Digitized by the Internet Archive
in 2007 with funding from
Microsoft Corporation

http://www.archive.org/details/monatsheftejourn17madiuoft

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Herausgegeben vom

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar

zu MILWAUKEE, WIS.

Schriftleiter:

Max Griebsch, Seminardirektor.

Leiter der Abteilung für das höhere Schulwesen:

Prof. Dr. E. C. Roedder,

Staatsuniversität Wisconsin.

Siebzehnter Jahrgang.

1916.

399270
8.1.42

Verlag:
National German-American Teachers' Seminary,
558 to 568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar. An Mitglieder des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes erfolgt die Zusendung der Hefte kostenfrei.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

PF
3003
M6
v.17

Inhaltsverzeichnis.

Offizielles.

Der 43. Deutschamerikanische Lehrertag 109, 141, 174
Mitgliederliste des Lehrerbundes. 329
Nationales Deutschamerikanisches Lehrerseminar 145
Protokoll des 43. Lehrertages..... 220
Sitzung der Beamten des Lehrerbundes 33

Aufsätze.

Cochran, E. E., Method of Teaching German in Oklahoma..... 352
Eiselmeier, J., Unsere Erziehungsprobleme in der Darstellung G. Stanley Halls 178
Faust, A. B., Vergangenheit und Zukunft der deutschen Sprache in Amerika 233
Griebsch, Max, Warum die direkte Methode? 293
Hamann, F. A., Der Gebrauch der Phonetik im neusprachlichen Unterricht in der High School.. 305
Handschin, C. H., Gottfried Keller und Deutschland 155
House, Roy Temple, Punctuation in the Beginning Classes 7
Jenkins, J. G., The Man of Affairs and the Man of Study 187
Keidel, Heinrich, Notwendigkeit der deutschen Schulreform ...52, 70
Keidel, Activities, Methods and Principles of German Clubs in American Colleges 116, 147
Kenngott, A., Outside Reading as an Important Factor in M. L. Instruction 89
Kramer, Emil, Sprachübungen in der Elementarschule 301
Kuehnemann, Eugen, Geleitworte. 217
Lessing, C. E., Die Zukunft deutscher Bildung in Amerika..... 337
Maurer, Heinrich H., Deutschamerikanische Ostern 112
Meyer, Frederick, German in the Grades: Aims, Matter, and Method 9
Nicolay, Clara L., Kinder des Ringes 77
Rendtorff, Karl G., Shakespeare in Germany 189
Schackwitz, Alex, Die experimentelle Lösung des Schriftsteils... 185
Scherer, Peter, Über den inneren Zusammenhang des deutschen Kurses in der Elementarschule und High School 257
Scherger, Geo. L., Wesen und Aufgabe der deutschen Kultur 263
Schlager, Paul, Meumann, sein Leben und sein Werk 347
Stern, Leo, Eröffnungsansprache zum 43. Lehrertage 230
Stroebe, Lilian L., Wie kann sich der Lehrer eine gute Kenntnis des deutschen Lebens erwerben? 2
Titsworth, Paul E., The Attitude of the American Teacher of German Toward Germany 195
Unwerth, Frida von, Wie weit soll der Gebrauch der englischen Sprache im neusprachlichen Unterricht zulässig sein? 307
Weigel, John C., The Reorganization of Teachers' Training in German in our Colleges and Universities 16, 34
Young, Caroline, Modern Language Study as a Contribution to the Practical, Disciplinary Training of the Student 45

Berichte.

E. K., Deutsches Kulturwerk. Diamant - Jubiläum des deutschen Unterrichts in Cincinnati 203
Fick, H. H., Andreas Knell † 200
Griebsch, Max, Jahresbericht des Lehrerseminars 278
Handschin, C. H., Versammlung der M. L. A. in Cleveland..... 57
Heim, Der deutsche Volksschullehrer in unseren grösseren Städten: Cincinnati 122
M. Z., Das französische Gymnasium in Berlin 120

Price, William R., The Modern Language Conference at the Convention of the N. E. A. 356
Schauermann, Karl, Dritte Jahresversammlung der Wis. Ass'n of M. F. L. T. 200
—, Vertreter - Versammlung des Allgemeinen Deutschen Lehrervereins 357

Korrespondenzen.

Alumnenecke..22, 61, 100, 128 318, 364
Baltimore (Carl Otto Schönrich).. 359
Chicago (Emes) .....
.....20, 58, 97, 126, 161, 205
Cincinnati (E. K.) .....
...59, 98, 126, 162, 261, 280, 313, 362
Evansville (H. G. Meyer).....315, 363
Frankfurt, An meine Freunde in Amerika (Max Walter) 251
Los Angeles, (Valentin Buehner). 252
Milwaukee (Hans Siegmeyer) ...
..... 21, 99, 162
Milwaukee (D.) 281, 316, 363
New York (P. Radenhausen).....
.....21, 60, 163, 316
Outside Reading, Kenngott (L. J. A. Ibershoff) 127
Tientsin (Frau Magarethe Schell) 359

Umschau.

Amerika.

Akademische Freiheit auf amerikanischen Colleges 63
Angell, J. B. † 130
Aufklärungsarbeit der Northern Review 131
Bloomington, Ind., Aufführungen des deutschen Vereins.... 208
Buffalo, Vorträge von Direktor Griebsch 129
Bulletin der Wis. Ass'n of F. L. T 63
California H. S. T. Ass'n, neusprachliche Abteilung 367
Chicago, deutscher Schulunterricht 101
American Federation of Teachers 208
Ass'n of M. F. L. T. gegründet 130
Einhaltsbefehl 167
Erste Jahresversammlung der Ass'n of M. F. L. T..... 165
Schmidhofers Schenkung 208
Shoop, Schulsuperintendent .. 23
Stellung des Schulrats zum Deutschunterricht 62
Vermächtnis für die Orchestral-Ass'n 208
Vortrag Goebels über Karl Foller 208
Cincinnati, H. G. Burger †..... 282
Cleveland, Anerkennung der Federation of Teachers 102
Vortrag Seminarlehrer Röselers 101
Columbia - Universität, Jahresbericht des Präsidenten 367
Dartmouth College, Präsident M. Hopkins 319
Direkte Methode, T. Ass'n of Missouri 23
Dwight, Dr. Thimoty, † 207
Eliot, Changes needed in Am. Secondary Education 282
Wert der schönen Künste.... 283
Evansville, Ind., Agitation zur Akkreditierung des Seminars. 208
Rücktritt Sup't Tomlins 208
Freiligrath, Jahrestag seines Todes 102
Ganztagsschule in Newark..208, 282
Gary's Schulwesen 318
Gesetzentwürfe vor dem Kongress 63
Gum Rack 167
Indianapolis, Jahresversammlung des Staatsverbandes des Deutscham. Nationalbundes .. 254
Jahresversammlung der M. L. T. A. of A. 366
Junior High School 366
Kansas City, Sieg der direkten Methode 23
Kansas State T. Ass'n, German Round Table 368
Kinderlähmungskrankheit 319
Kritik des am. Schulsystems... 23
Kundgebung der 500 166
Landschullehrer, Ausbildung derselben 22
Lansing, Mich., Vortrag Krauses 63
Lehrergehälter in Wisconsin ... 129
Lehrerseminar, Akkreditierung in Ohio 207
Besuch Dr. Ficks 129
Bereicherung der Bibliothek . 61
Beteiligung der Schüler an der Kriegshülfe 318
Dir. Griebsch in Buffalo 129
Eiselmeier, die Landschulen Wisconsins 61
Eiselmeier, Vortrag über einheitliche Aussprache 62
Entlassungsfeier 253
Eröffnung des neuen Schuljahres 283
Jahrbuch 1916 ..... 62, 207
Katalog des Sommerkurses .. 164
Lehrerverband 253
Presseausschuss 61
Rattermanns Werke für die Bibliothek 206
Schlussfeier 206
Seminarschüler im Shakespeare - Pageant 164

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **Januar 1916.** **Heft 1**

Das grosse Jahr.

Von **Ernst Zahn.**

Das ist das fürchterliche Jahr,
Da Menschenglück wie Glas zerschellt,
Da Berg und Wald und Flur und Mar
Vom Wutgeheul des Krieges gellt.
In ganze Völker fuhr der Sturm
Und peitscht im Grimm die Menschenflut,
Not schreit ins Land von Turm zu Turm,
Und jeder Tag brennt rot von Blut.

Das ist das wundersame Jahr,
Da Schmerz nicht weint und Leid nicht klagt.
Es trennt der Tod, was einig war.
Warum? Es ist kein Mund, der fragt.
Die Mutter gibt den letzten Sohn.
Was ihr der Sturm von dannen trug,
Nicht Braut, nicht Gattin spricht davon.
Die Heimat will's, das ist genug.

Es steht ein Berg im Abendschein,
Ob ihm erglimmt ein früher Stern.
Einmal wird wieder Friede sein,
Dann preist die Erde Gott den Herrn,
Und dann erzählt den Enkeln wohl
Manch Weib in schmerzgebleichtem Haar:
Das waren Tage schreckenvoll,
Das war das grosse, stumme Jahr.

Wie kann sich der Lehrer eine gute Kenntnis des deutschen Lebens erwerben?

Ein Kapitel zur Frage der Weiterbildung der Lehrer der deutschen Sprache.

Von **Lilian L. Stroebe, Ph. D.,** Associate Professor of German, Vassar College, Poughkeepsie, New York.

Die Frage der Weiterbildung liegt uns allen sehr nahe, denn es gibt kein Stillstehen in irgend einem Fach, aber wohl am wenigsten in dem der modernen Sprache, wo die rein technische Frage der Sprachgewandtheit mitzählt. Entweder wir schreiten weiter oder wir gehen zurück, ein Stillestehen gibt es nicht. Unser Staat versucht in jeder Weise, den Unterricht der modernen Fremdsprachen in die Höhe zu bringen — und der Unterricht, das ist im letzten und höchsten Sinne doch nur der Lehrer, seine Persönlichkeit, seine Lehrfähigkeit, seine gründlichen Kenntnisse dessen, was er zu unterrichten hat. Unter der Kenntnis dessen, was er zu lehren hat, verstehen wir aber heute unendlich mehr als vor zwanzig oder selbst vor zehn Jahren. Wir verlangen nicht nur eine gründliche Kenntnis der Sprache, sondern wir verlangen mit Recht auch eine Kenntnis des deutschen Lebens; denn wie kann der Lehrer irgend welches Verständnis oder irgend welches Interesse im Schüler für das Leben der fremden Nation erwecken, wenn er selbst gar nicht darüber unterrichtet ist.

Aber was heisst das, eine gründliche Kenntnis des deutschen Lebens haben? Verstehen wir darunter die sogenannten Realien, die gegenwärtig eine fast zu wichtige Rolle spielen? Einzelheiten, wie die vier Eisenbahnklassen in Deutschland, — oder wieviel Cents eine Mark ist, — oder wo das beste Bier gebraut wird?

Solche Einzelheiten sind ja gewiss nützlich, und es ist ganz leicht, sie aus einem Buch auswendigzulernen; aber es sind alles nur Einzelheiten, und wir gewinnen noch lange keinen Einblick daraus in das Leben der Nation, wir lernen noch lange nicht daraus, welche Ideen und Gedanken der Lebensauffassung eines einzelnen Standes zu Grunde liegen, welche Probleme seine Lebensführung erschweren und welche Ideale diese oder jene Äusserung hervorrufen. Aber wie gewinnen wir ein wirkliches Verständnis, einen wirklichen Einblick in das Leben des deutschen Volkes? Der einfachste und sicherste Weg ist natürlich ein längerer Aufenthalt in Deutschland. Eine Sommerreise genügt gar nicht, und auch aus einem längeren Aufenthalt werden wir nur dann einen dauernden Wert ziehen, wenn wir uns zuhause durch Bücher gründlich darauf vorbereitet haben. Aber nicht alle Lehrerinnen können genügend Zeit und Geld für eine solche Reise aufbringen, ganz abgesehen von der Tatsache, dass augen-

blicklich einer Reise nach Deutschland durch den Krieg noch andere Hindernisse im Wege liegen. Welches ist nun der nächstbeste Weg? Leider gibt es nicht ein grundlegendes Buch, aus dem man sich die nötigen Kenntnisse holen kann, es gibt viele Bücher über Deutschland, aber viele Bücher über ein Land geben noch kein lebensvolles Bild des Ganzen. Mir scheint der beste Weg zur Erlangung solcher Kenntnisse das eifrige Lesen moderner Romane und Novellen zu sein. Ich sage moderner Romane und Novellen und wende mich dabei absichtlich weg von solchen Büchern wie Goethes Wilhelm Meister oder Freitags Verlorene Handschrift, Bücher, die schon ihren festen Platz in der Literaturgeschichte gefunden haben.

Unter modernen Romanen und Novellen meine ich Bücher vom Tage, gute Unterhaltungslektüre, "the best sellers", Bücher, wie sie in diesem Lande von Atherton, Wells, Herrick Wharton, W. Churchill geschrieben werden. Jedes Kulturland bringt eine Menge solcher Unterhaltungsbücher hervor, die vom grossen Publikum mehr gelesen werden, als die Werke, welche die Literaturgeschichte im nächsten Jahrhundert auf ihren Seiten aufzählen wird. In solchen Büchern werden kaum die höchsten Höhen oder die tiefsten Tiefen der Menschheit philosophisch ergründet, aber es sind Bücher, die aus dem Tagesleben erstanden sind und die die Tagesprobleme des Volkes, sein Leben und Denken sehr gut wiederspiegeln.

Aber die meisten dieser Bücher sind vielleicht etwas oberflächlich und jedenfalls nicht vielseitig, sondern einseitig und ein richtiges Bild Deutschlands kann nur als Niederschlag einer grossen Anzahl dieser Bücher gewonnen werden. Ein einzelnes Buch gibt uns nur eine Seite des Lebens, von einem einseitigen Standpunkt aus gesehen, es beschäftigt sich mit einer Gesellschaftsklassse, mit einem Problem. Ein oder zwei Bücher helfen uns sehr wenig bei der ungemeinen Vielseitigkeit des modernen Lebens in Deutschland. Denn trotzdem Deutschland nur ein Fünfzehntel der Bodenfläche der Vereinigten Staaten einnimmt, sind die Lebensformen und Lebensmöglichkeiten gerade so zahlreich, wenn nicht noch zahlreicher. Was dem durchreisenden Europäer hier besonders auffällt, ist die ungeheure Gleichförmigkeit der Lebensmöglichkeiten dieser ungeheuren grossen amerikanischen Landesstriche. Deutschland ist in kleine landschaftliche Gebiete eingeteilt, und das Leben der Bauern an der Nordsee ist ganz verschieden von dem Leben der Bauern des Schwarzwaldes. Der fröhliche, lustige Rheinländer führt ein verschiedenes Dasein von dem schwerblütigen Niederdeutschen. Wenn auch in den höheren Ständen ein gewisser Ausgleich in der Lebensführung und Lebensauffassung zu finden ist, gibt es auch da sehr viele Möglichkeiten und Typen. Das Leben in einer kleinen Garnisonsstadt gibt uns ein anderes Bild als das Leben einer Industriestadt; und der Zuschnitt am Hofe eines kleinen

Duodezfürsten ist verschieden von dem eines grossen Hofes, der vielleicht nicht auf eine solch lange Vergangenheit zurückblickt.

Auf jeden Fall kann nur eine reichliche Anzahl solcher Bücher ein umfassendes und richtiges Bild von Land und Leuten in uns hervorrufen. Aber nicht nur für die Kenntnis des modernen Lebens ist das eifrige Lesen solcher Bücher notwendig, wir verbinden damit noch einen anderen Zweck, der dem ersten an Wichtigkeit nicht sehr viel nachsteht, nämlich die Aufrechterhaltung einer guten, idiomatischen deutschen Umgangssprache. Die meisten von uns haben nicht viel Gelegenheit mit gebildeten Deutschen zu verkehren, und das einzige Deutsch, was wir hören, ist das schlechte Deutsch unserer Schüler. Wir hören beständig dieselben Fehler, wir hören sie so oft, dass wir schliesslich selbst anfangen zu glauben, dass es korrekt oder jedenfalls ganz gebräuchlich ist zu sagen: ich hatte eine schöne Zeit gehabt; — ich fragte ihn für das Buch; — nicht bis gestern kam er — etc. — und noch viele andere derartige Ausdrücke, die aus dem Englischen übersetzt sind. Im Lauf der Zeit leidet das Deutsch der in Deutschland geborenen und erzogenen Menschen, wie viel mehr muss das Deutsch derjenigen Lehrer leiden, die es hier gelernt und die nie länger in Deutschland gelebt haben. Die meisten Lehrer und Lehrerinnen verstehen auch diese Tatsache und sind ganz gerne bereit, gelegentlich wieder einmal ein Stück aus dem Englischen in das Deutsche zu übersetzen oder sich die Grammatikregeln wieder anzusehen, und sie glauben, damit ihr Gewissen und ihr Deutsch gerettet zu haben. Das ist aber leider ein grosser Irrtum. Eine solche rein formale Übung hat gewiss ihr Gutes, und ich will ihren Wert nicht heruntersetzen, aber einen wirklich dauernden Wert gewinnt man nie aus einer rein formalen Übung. Wer würde daran denken, die einmal gewonnene Fertigkeit des Klavierspielens nur durch das Spielen von Tonleitern und Fingerübungen aufrecht zu erhalten. Es wird in unserem Lehrerstand im allgemeinen zu viel Wert auf das Formale der modernen Fremdsprache gelegt, aber nirgends lässt sich das Bibelwort mit grösserer Berechtigung anwenden als gerade hier — nämlich, der Buchstabe tötet; nur der Geist macht lebendig.

Seit Jahren habe ich versucht die Lehrer und Lehrerinnnen des Deutschen zum fleissigen Lesen moderner Romane und Novellen anzuregen, aber immer höre ich den Einwand: „Ja, wir würden das sehr gerne tun, aber wie können wir solche Bücher bekommen? Die neuen deutschen Bücher sind teuer, wenn sie zuerst herauskommen, fast zwei Dollars das Buch, und die meisten davon sind nicht zwei Dollars für uns wert, wenn wir die Grösse oder vielmehr die Kleinheit des Gehalts in Betracht ziehen. In den grossen Städten kann man Bücher manchmal aus der Leihbibliothek bekommen, aber auf dem Land ist es wirklich unmöglich, sich auf dem laufenden zu erhalten." — Dieser Einwand hat eine gewisse Berech-

tigung, aber er beruht doch zum Teil auf der Unkenntnis der Verhältnisse. Es gibt nämlich in Deutschland verschiedene Verlagshäuser, die moderne Romane und Novellen in guter Ausstattung zu sehr billigem Preis herausgeben; nur sind diese Ausgaben hier in Amerika nicht sehr bekannt, da die Buchhändler sie selten auf Lager halten; denn es liegt ja im Interesse der Buchhändler, teurere Bücher zu verkaufen.

Ich möchte besonders drei dieser Ausgaben erwähnen, die mir am wertvollsten für unsere Zwecke erscheinen. Die verhältnismässig beste Ausstattung haben die Bücher aus dem Engelhornschen Verlag. Es sind kleine Bändchen, sehr gut in rotes Leinen gebunden mit sehr gutem Druck, der Preis des Bandes ist 75 Pfennig, also nicht ganz zwanzig Cents. Der Doppelband kostet eine Mark fünfzig Pfennig.

Dann sind die Ausgaben von Fischer in Berlin zu empfehlen, kleine gelbe Bändchen, deren Druck aber nicht ganz so gut ist wie bei Engelhorn. Diese kosten eine Mark in Pappband und eine Mark 25 Pfennig in gelbem Leinenband.

Zum selben Preis von einer Mark kann man auch die Ullstein-Bücher bekommen, kleine rote Bände, die viel an den Bahnhöfen verkauft werden und die in der letzten Zeit sehr gute Romane der beliebtesten lebenden Schriftsteller brachten.

Es gibt noch eine ganze Reihe von billigen Verlagen in Deutschland, wie die bekannten Volksausgaben von Reclam und Meyer, aber diese veröffentlichen fast gar keine modernen Romane und Novellen; auch ist der Druck gar nicht für unsere angestrengten Augen zu empfehlen.

Ich habe mir im Lauf der letzten Jahre die Mühe genommen, die Bücher der drei zuerst erwähnten Ausgaben genau durchzusehen und ich habe versucht, eine Reihe von Romanen für den Preis von fünf Dollars zusammenzustellen, die zusammengenommen ein gutes Bild Deutschlands geben können. Diese Bücher sind alle vor dem Ausbruch des Krieges erschienen, doch ist das, meiner Meinung nach, kein Nachteil, denn wie sich auch die politischen Verhältnisse Europas nach dem Kriege ändern mögen, das Leben des Tages wird in den verschiedenen Ländern nicht anders sein als vor dem Krieg.

Moderne deutsche Romane und Novellen.

Billige Ausgaben.*

E = Engelhorn-Ausgabe, geb. 20 cts. das Bändchen.
F = Fischer-Ausgabe, geb. 25 cts. das Bändchen.
U = Ullstein-Ausgabe, geb. 25 cts. das Bändchen.

I. Bauer und Kleinbürger.

Westkirch — Geschichten von der Nordkante. (E)
Villinger — Die Dachprinzess. (E)

* Diese Bücher können durch irgend eine grössere deutsche Buchhandlung bezogen werden.

Knöckel — Maria Baumann. (F)
Strauss — Der Engelwirt. (F)

II. Bürger und Kaufmann.

Zobeltitz — Die papierene Macht. (E 2 vol.)
Busse — Das Gymnasium zu Lengowo. (E 2 vol.)
Fontane — Frau Jenny Treibel. (F)
Fontane — L'Adultora. (F)

III. Theater und Künstlerleben.

Bartsch — Elisabeth Kött. (U)
Viebig — Dilettanten des Lebens. (U)
Zobeltitz — Frau Carola. (E)
Wolzogen — Der Kraftmayer. (E 2 vol.)

IV. Heer und Marine.

Baudissin — Im engen Kreise. (E)
Skrowronnek — Hans der Sieger. (E)
Gersdorff — Das Paradies der Erde. (E)
Boy-Ed — Heimkehrfieber. (E 2 vol.)

V. Hof und Adel.

Höcker — Lebende Bilder. (E 2 vol.)
Wolzogen — Der Thronfolger. (E 2 vol.)

Die Romane sind in sämtlichen Gruppen mit besonderer Rücksicht auf den landschaftlichen Hintergrund gewählt. So führt uns die erste Geschichte in die Gegend des Nordostseekanals und zeigt uns die Bauern und die ländlichen Arbeiter des deutschen Nordens. Die *„Dachprinzess"* ist eine reizende Erzählung aus dem Leben der süddeutschen Kleinbürger und städtischen Arbeiter. Der *„Engelwirt"* bringt uns zu der bäuerlichen Bevölkerung Württembergs und *„Maria Baumann"* spielt unter den Fabrikarbeitern des Rheinischen Industriebezirks.

Unter den Romanen der ersten Gruppe war es leider nicht zu vermeiden, Bücher zu wählen, die gelegentlich den Volksdialekt benützen, denn es gibt heute keine guten Erzählungen aus diesem Gebiet, wo die Verfasser nicht gelegentlich ihre Gestalten in der eigenen Mundart reden lassen. Doch bietet der niederdeutsche Dialekt dem Amerikaner keine Schwierigkeiten, da der Konsonantenstand derselbe wie im Englischen ist. Die süddeutschen Dialekte sind etwas schwieriger zu verstehen, doch handelt es sich hier nur um einzelne Ausdrücke in zwei kleinen Erzählungen dieser Gruppe.

Die Romane der nächsten Gruppe aus dem Bürger- und Kaufmannsstand führen uns alle nach Berlin; nur *Das Gymnasium zu Lengowo* spielt an der polnischen Ostgrenze. Gerade dieses Buch gewährt neben einem guten Bild des deutschen Schullebens auch einen Einblick in die inneren und äusseren Kämpfe mit einem unterjochten Grenzvolk. Das Theater- und Künstlerleben führt uns natürlich in die deutschen Kunststädte München und Wien, nur der *„Kraftmayer"* gibt ein humorvolles

Bild des Künstlerkreises, der sich um den grossen Musiker Liszt in Weimar sammelte.

Wenn auch keine dieser Erzählungen den Anspruch auf ein vollkommenes Kunstwerk machen kann, so werden sie doch gewiss beitragen zum Verständnis des Lebens und Denkens, der Lebensführung und der Lebensauffassung der verschiedenen Stände des deutschen Volkes.

Ich habe achtzehn Bücher ausgewählt, alle zusammen für den Preis von fünf Dollars. Die Bücher sind nicht lang und lesen sich sehr rasch und bilden zusammen ein sehr gutes Pensum in der Weiterbildung des Lehrers für ein Jahr oder einen Winter. Wir sind alle sehr bereit, am Anfang des Schuljahres den festen Entschluss zu fassen, dieses Jahr sehr eifrig an unserer Weiterbildung zu arbeiten; wir werden jeden Tag mehrere Stunden über den deutschen Büchern sitzen und werden uns die ganze deutsche Literatur, Geschichte und Kulturgeschichte aneignen. Das sind aber die berühmten Vorsätze, mit denen der Weg zur Hölle schon seit Jahrhunderten gut und haltbar gepflastert ist, und bei einem solchen Vorsatz werden wir am Ende des Jahres nicht sehr viel weiter gekommen sein als am Anfang. Wir können in unserer Weiterbildung nur etwas erreichen, wenn wir das scheinbar übersichtliche und endlose Gebiet in kleine Gruppen, in kleinere Gebiete einteilen, die wir im Laufe eines Jahres oder eines Winters bewältigen können.

Es ist ganz leicht, ein kleines Buch die Woche zu lesen, besonders wenn das kleine Buch unterhaltend ist und auf dem Studiertisch oder neben dem Sofa bereit liegt. Wer die fünf Dollars nicht erschwingen kann, dem würde ich sehr raten, sich mit einer Kollegin zusammen die Bücher zu kaufen. Das wird die Ausgabe auf die Hälfte verringern, und wenn mit dem Austausch der Bücher zugleich ein Austausch der Meinungen und Ansichten über das Gelesene Hand in Hand geht, so erhöht sich der Wert eines solchen Winterstudiums auf das Doppelte.

Punctuation in the Beginning Class. The majority of the German methods for beginners published in this country pay little or no attention to the theory of punctuation. Most of them assume, and many of them say in so many words, that the two languages are practically in agreement at this point; and so far as my observation goes, teachers of German in general leave their students with the impression that they are to punctuate their German sentences as they would punctuate the English equivalent. That the agreement is not so close as some teachers assume, is shown by the fact that very few English-speaking Germans punctuate properly when they write English, and vice versa. There is no reason why the principal differences between the languages should not be insisted upon during the first year, since there is nothing subtile or evanescent about the differences except perhaps the general fact that the German system is not so depend-

able a guide to expression, especially in the matters of pause and of sentence stress. What seems to the present writer an almost irreducible minimum of rules as to German punctuation for the use of the first year class would be somewhat as follows:

The Comma. Subordinate clauses of all kinds are regularly set off from the main clause by commas. Infinitive phrases in which the infinitive has an object or is modified, are set off by commas. In a series of coordinate words, each two are separated by commas, unless the conjunction *und* is used between the last pair, in which case a comma is never inserted at that point. In short compound sentences, the comma is very frequent where the English would expect a semi-colon (and it is at this point that Germans err very often in writing English). The comma is more often used than the period as a decimal separatrix in numbers. A pronoun or adverb that repeats the idea of a previous word or words as a sort of appositive (*Meine Schwester, die ist nicht angekommen*), is always preceded by a comma. — On the other hand, single words used parenthetically do not need to be set off, although they are likely to be in English: *Sein Bruder aber hat es nicht getan — His brother, however, did not do it.*

The Period. An ordinal numeral may be abbreviated, for example in dating a letter, by writing the cardinal with a period following it. — The units of the metric system are written without a period, as is the unit of coinage, *M — Mark.*

The Exclamation Point. This mark is used much more freely in German than in English. It is regular after imperatives, after sentences expressing a wish, and after the personal address, (*Geehrter Herr! etc.*), just before the body of a letter.

The Hyphen is not used in ordinary compounds, but is added when two or more compounds have an element in common, which with the help of the hyphen need be expressed only once (*Feld- und Gartenfrüchte*). It is very common, even though the purists object to it, to add an important personage's address to his name with a hyphen between, thus *Alfred Manns-Bremen;* also to indicate a suburb of a city by a hyphenated combination of the two names, thus *Köln-Ehrenfeld.*

Quotation Marks are very frequently dispensed with, and are sometimes replaced by dashes. One quotation within another is frequently enclosed in double pairs of marks; at other times single pairs are used for this purpose, as is common in English.

The Apostrophe is not used when two words are contracted into one, as in English, but is frequently found when a letter is omitted from the beginning or the end of a word.

A dagger before a name means "deceased".

Roy Temple House, Norman, Oklahoma.

German in the Grades: Aims, Matter, and Method.*

By **Frederick Meyer**, Public Schools, Milwaukee.

I. Introductory Remarks.

If we wish to do effectual work and be successful in our method of teaching, we must have a *definite aim* in view. The task of teaching is so complex that, unless we know what we are aiming at and adapt our methods accordingly, we are bound to grope blindly and muddle along ineffectively. Undoubtedly the "German schoolmaster" of old owed his well known success to the fact that he had a very definite aim in view in all his teaching. He may have ridden over some laws of psychology rather roughshod, but he knew what he wanted, which was not, as a rule, what we pupils wanted. And he did not always move along the line of least resistance in his efforts to accomplish his purpose. And as to us pupils, well, since "Men must needs abide, what fates impose," the first lessons we learned in school were: to curb our own wish and will and to do everything with the utmost painstaking, conscientious exertion. We were not consulted whether we *liked* this or that study, whether *we* thought this or that subject would be of any use to us in our later life. Too much child-study had not caused the "Schoolmaster" to make us the arbiter of our own training.To use a slang expression: we always had to come across and toe the mark; sometimes to the tune of the hickory-stick! And children who come over to this country now and enter our higher grades, prove by their pleasing exactness, minute preciseness, and untiring conscientiousness that the "Schoolmaster" of the Fatherland is still master of the situation. The first great principle impressed upon the German child's mind, is: "Yours's not to reason why, yours's but to do" and do it right!

Now this may seem to be rather un-American, but it has proved itself to be successful. And if the saying: "Nothing succeeds like success" is genuine American, we American teachers will not necessarily become hyphenated, if we fix our aim most clearly in our mind, place it before everything else in our endeavor, the child not excepted, and then adapt our methods accordingly, as the German "Schoolmaster" does. We surely do not wish to Germanize our schools, nor copy and ape the German "Schoolmaster" blindly and slavishly; but his fixedness of aim and his steadfastness of purpose are certainly valuable assets to any teacher in any branch and any land.

II. General Remarks as to Aim.

The method of instruction in any subject is determined by three factors: the *nature* of the subject, the *laws of the human mind,* and the *aim*

---

* Paper read before the Modern Language Teachers' Conference held at the Annual Convention of the Wisconsin Teachers' Ass'n, November 5, 1915.

we have; the latter being the all-important one. For if you know all the laws of psychology, and have a firm grasp of the subject, all this will avail you nothing, if you have no distinct purpose, no well defined aim in view. Now in teaching German, or any subject, there is a threefold aim to strive for: the *practical,* the *developing,* and the *ideal* aim.

1. The practical aim. It is certainly of great practical value to know more than one language. "Speak U. S.; U. S. is good enough for me!" is a know-nothing expression, rapidly becoming obsolete. A working knowledge of a foreign tongue is considered to be worth dollars and cents. And for divers reasons, German occupies the first place among all foreign languages. In many branches of commerce, in art, science and the finer technical industries, one can hardly get along without German. And these conditions, too, are increasing in numbers and value, and will increase with the growing dominance of the German speaking nations. The study of Spanish, for the time being, threatens to crowd out the German, but it soon will find its proper level, as the French did long ago, because back of neither is a strong world-power. For political, commercial, scientific and social reasons, German will hold second place in our country for years to come. In teaching German, therefore, we must always keep its practical value in view. All expedients we use in teaching reading, writing, and speaking must serve this utilitarian aim.

2. The developing aim. The study of any language is of great value in developing the mind. Some pedagogues claim that Latin and mathematics are the best mind-developers. This assertion may be true as far as the curricula of higher institutions are concerned. But the curriculum of our grade-schools does not lack a similar means of developing the child's mind: it is the German language with its thousand and one forms for numbers, persons, cases, tenses, modes, genders, its synonyms, homonyms, etc. If you wish to say something in a foreign tongue, you must *think* before you speak, while in the vernacular the opposite is very often the case. This developing value of learning German will not be slighted by a good teacher when he chooses his expedients and lays out his plan of procedure.

3. The ideal aim. We teachers have chosen a calling not of a mercenary character. Whoever enters the teaching profession for the sake of lucre, very likely makes a double mistake: he might have become a very successful business man, but he will surely be a failure as a teacher, an educator. For as the river does not rise higher than its course, so will a teacher who has no *higher ideals* judge, tax and treat every branch of study according to its utilitarian, marketable value only. May such mercenary hirelings never break into the ranks of the teachers of German! For if any subject in our course of studies has an ideal value, it is the study of German. Efficiency has become the most hackneyed word of the day. In

every branch of government, in all business ventures, in all our activities we are crying for efficiency. Every year a large number of young people go to Germany to study and to get, to gain and to acquire some of the German efficiency, or, if you please, of the German "Kultur." "Kultur" is not civilization, nor is it culture. We are fully as civilized as the German nation, and our educated classes may possess even more culture than theirs. But we are lacking in the German "Kultur," we have not even a name for it; but we know it *shows* itself in efficiency, all along the line, the schools not excepted. The "Kulturträger," the champions of Germany's "Kultur," are the teachers, from the university professor down to the Kindergärtnerin. And it is not so much the practical, nor the developing, but the *ideal* aim of their calling which makes them "Kulturträger." And we teachers of German in our country miss our calling if we do not avail ourselves of the golden opportunity to make full use of the *ideal* value of our branch. The German lessons ought to bring more educational gain of the *ideal* kind to the pupil than any other. But as long as our Lesebücher are an omnium-gatherum and the grammatical sentences are all made ad hoc, to order, having no ideal value whatever, the teacher must largely depend upon his own resourcefulness. He must be thoroughly versed in German history and literature, have a sympathetic knowledge of the German Volkscharakter, and an abundance of enthusiasm for his subject, and he will not labor in vain!

III. General Remarks as to Method.

There are two distinct methods of teaching a foreign language: the old, grammatical, deductive, constructive and the new, natural, intuitive, direct method. The old method begins with the vocabulary; deducts from given rules, constructs upon certain norms; makes grammar its main textbook; values written work much higher than the same work done orally, and uses the mother tongue as means of instruction. The new method begins with objects, with sense-perceptions, forms sentences in the foreign tongue; induces the child to imitate; familiarizes him with the foreign idiom, using the foreign tongue almost exclusively as the medium of instruction. According to the new method the lessons should deal with things familiar to the child, or with things which have already been made subject of lessons in the vernacular, in order that his whole attention may be concentrated on the new words, their meaning and pronunciation, their use in sentences. Grammar is taught for practical purposes only; definitions and rules are to be restricted within the narrowest possible compass. Very little recourse should be taken to translations, and even then a direct connection should always be maintained between the foreign words and their ideas. Thus the new method strives to cultivate the "Sprachgefühl," so necessary in German.

Both methods have their champions who are fighting each other in a genuine German fashion. But the new method certainly seems to be in the ascendency. To those who stand aside and observe a strict neutrality, the midway appears to be the golden one. In fact, as long as children have been taught foreign languages, some teachers have always found and traveled this golden midway successfully. "Prove all things, and that which is good, hold fast!" Beware against becoming method-ridden, but remain master over the methods, remembering that methods are made for man, not vice versa!

IV. Expedients. A. Correct Pronunciation.

Formerly correct and uniform pronunciation was considered to be of little or no importance in teaching German. Every province, diocese and parish had its own dialect, which the schools did not dare or care to root out. Pronounce the words as they are correctly spelled, was about the only advice and guidance teachers of German would give their pupils. This the new method has changed very thoroughly. Phonetics is playing an all-important part as an expedient in teaching German. It has almost become a science in itself. New method champions strive to teach their pupils the perfect "Bühnenaussprache." That's certainly chasing the rainbow! If the teacher is careful in his own pronunciation and if he leads his pupils to imitate, there is no need of a special course in phonetics with all its bewildering terms, confusing superfine distinctions and perplexing phonetic charts. A few practical expedients are:

1. Illustrate on the blackboard that vowels have but two sounds: long or short; that two consonants shorten the preceding vowel; drill the most common exceptions where the double consonants -ss, -ch, -rd, -rt do not shorten the vowel, as in sass, brach, Gebärde, Art; show often that the personal endings -st and -t in verb-forms do not influence the vowel: gibst, gibt, gebt; make clear to the class when the consonants -b, -d, -f, -g, -s, -ch, -st are sounded soft and when harsh: Dieb, Diebes; Hand, Hände; Brief, Briefes; Tag, Tages; sodass; Charakter, China, sechs, sechzehn; stand, bist. In almost every lesson mispronunciations will give the teacher an occasion to drill a number of words illustrating the rule which has been sinned against. It is of more importance that he should have a series of words at his fingers' ends, proving the rule, than to know a single technical term of modern phonetics.

2. Class-reading. To drill correct pronunciation, especially in a large class, it is expedient to resort to class- or chorus-reading. There is no other way by which you can force each and every member of the class to take an active part in the drill. Chorus-reading gives the timid and diffident ones courage and may induce the indolent and sluggish ones to co-operate with the rest of the class. But since "everybody's business is

nobody's business," such class-reading has the tendency of making the individual members of the class more or less heedless and inobservant. The leader of such a concert must have a fine ear and strain it in order to detect and correct all dissonances.

3. Memorizing and reciting poetry. One of the best and most efficient means to drill the sounds, accent and tone of a foreign tongue is to make the child commit to memory and to recite pieces of poetry. But nothing should be memorized unless it has been thoroughly explained and properly read by the teacher. Assign poetic gems only! And there must be no exception to the rule: Every child recites every piece of poetry assigned!

4. Singing of German songs is an expedient of no mean value if the teacher knows how to teach singing. A singingmaster pays especial attention to distinct pronunciation. Singing relieves the tension of the class and puts it into the right mood. You may, therefore, either close or begin the lesson with singing. But it must not be overlooked that in singing pronunciation, accentuation and tone are not always the same as in common speech.

B. Teaching the children to *speak* German. The children of German parentage are no longer bi-lingual. Inquiries at two large conventions of Lutheran parochial teachers proved the fact that German is not the vernacular even in the so-called "German" schools. During the last 15 years it has been rapidly becoming a foreign language. Before that time both languages could be heard on the playgrounds; now the children answer their German speaking parents in English. The young people entering or leaving a German church think and speak in English, whether the subject be the German sermon, or the German victories, or a German festival. These conditions obtain still more in the public schools. Many of our pupils do not understand German, the larger part of the rest do not speak it. Their parents expect the teacher to accomplish what they are neglecting to do and could do much better than the teacher. Still, to be enabled to speak the living language he is studying, is but a just and fair claim of the student. This ability can be gotten only by constant practice and continual proper exercises. With the old method of reading, of learning grammatical rules, of translations and written compositions little or no speaking ability was achieved. The new direct method makes use of several more or less effective expedients to attain the desired end.

1. Catechizing. In some church-schools the catechetical method reigns supreme. Teachers prepare a set of 50 and more questions on every important lesson. Where this is not done, the subject is considered of minor importance. Such catechizing is surely an excellent discipline for the child's mind. You force him to think and answer quickly, giving him

no time to translate question and answer into English. I can not think of a more direct method than such catechizing. But it must be based upon things well known. Its main purpose in our case must not be that of its father, Socrates: to lead the child to learn something new, but rather to make him say in German what he already knows. In form this process may become real Socratic by allowing the children to put the question, the teacher or other children answering. If the teacher is not an expert tactician he should prepare the questions beforehand. To insist upon answers in complete sentences under all circumstances is unnatural and often interrupts and disturbs the direct, lively continuity of the work.

2. Object-lessons. Mothers teach their small children by showing them objects and telling them the name of things shown. Thus the child gets new words, conceptions and ideas, and it learns to express its thoughts in short, simple sentences. The new method is sometimes called mother's method, because it proceeds in a similar way. But such object-lessons are liable to become rather dry or childish in the upper grades. If we had a "German" room, furnished expressly for our purpose: maps, charts, plans, pictures, sceneries, photographs, busts, statues, flags, coins, books, phonographs, all German, then such a room would be one of the best expedients in itself. But as it is, our only objects are dead school utensils, and it requires a rather lively, enthusiastic teacher, full of imagination, to infuse the necessary life into the dead objects, we have to deal with, lest the whole object-lesson become a tedious bore to the class and teacher. I readily admit to have had small success with object-lessons in upper classes.

3. Good, appropriate pictures are excellent expedients to teach children to think and speak in German. But the pictures must be full of German life, present and past. And in upper classes we must not study the figures on the canvass as much as what they represent. If the teacher knows how to visualize the idea of the picture in simple language, in a descriptive or narrative manner, as the case may be, all three aims: the practical, developing and ideal will be well served. The mooted question, whether the picture illustrates the story or vice versa, we pass by as an idle one.

4. Acquiring a vocabulary. Without a sufficient vocabulary you can not speak in any language. The old method of teaching a foreign tongue assigned long lists of isolated words to be memorized. After having studied French, according to this method, two years, I could say but a few trite phrases. The new method has changed this completely. We teach words from the reading or conversation lesson. The children learn to use them at once in sentences. A very effective way seems to be to find a series of words, more or less synonymous; e. g. Fahne, Flagge, Banner, Standarte; vane, flag, banner, standard; Füllen, Fohlen, Stute, Mähre; filly, foal, colt, mare. Such word groups must always be based upon the read-

ing lesson, be of practical value, and of such nature that the pupils can help finding them. As a rule, the whole class enjoys this kind of work, which, at the same time, is very profitable. During the week the class gathers these comparative word groups on paper, and on Friday I dictate the first word of every group, the children writing the whole series in both languages. Such groups must be constantly reviewed whenever a lesson offers an opportunity.

5. Written work. It is beyond any class in the grades to write compositions. We must be satisfied if the majority of a class is able to write transpositions, changing tense, number, person, form of sentences, copy from memory, and take a well prepared easy dictation. Written work carelessly corrected by the teacher, is of little or no value to the child. Baneful it is to him if the teacher gets into the pernicious habit of letting corrected errors go un-rewritten.

6. Story-telling. All children love to hear stories. And good stories, well told, have a great educational value. All my classes have a story-telling day every week, provided they have earned such a treat by their work during the week, both in English and German. They always consider it a severe punishment, whenever the class-teacher or myself deny them their story. In the upper grades the stories are chosen from the German Volkssagen, from German history or from German-American history. Wherever possible, I correlate the story with the German or English reading lessons or with the history lesson of the class-teacher. After I have told the story in the most simple and concrete language, illustrating it on the blackboard and by voice and action, I have the children retell it, in whole or in part. And since "all is well that ends well", we always finish our week's work with the story on Friday, immediately after a short dictation. The aim of the teacher in telling stories must be at once of a practical, developing and ideal nature, the latter predominating.

7. English as an expedient. Although the direct method insists upon using the German almost exclusively as a means of instruction, it seems to be a didactive error not to use the English whenever it serves the purpose best. Sometimes a rule, a definition, a phrase, an expression, a group of words may be explained very clearly and concisely in English, while it is well nigh impossible to accomplish your aim in German. And I have always found that comparative study of the two languages is not only interesting to the class, but also an excellent expedient to make the children understand and appreciate the German. Tell them that thousands of English words are of German origin, lead them to find the connection between the two: as Tal, dale; Taler, dollar; Fähre, ferry; Hund, hound; Motte, moth, and before long they will try to find an English word hiding behind every German one, and vice versa!

V. Supplementary Reading.

With a good basic reader and making full use of the expedients enumerated, the demand for supplementary readers is not exactly a crying one. Still, children like to read some other books besides their Lesebuch. Such supplementary readers should contain, as texts, nothing but good selections from German popular classics, leading the children into the sagas, legends and fables of the fatherland, acquainting them more intimately with the German Volkstum, heroes and great men, and cultivating their taste for good, wholesome reading matter. Some such readers have an appendix in which every word of the text is translated into English. Such a "crib" is certainly objectionable to every votary of the new, direct method. A list of synonymous words (nouns, adjectives, verbs), taken from the text, given in both languages, may be valuable to a teacher who believes in this kind of work.

But let us not forget that all expedients are but makeshifts and that supplementary readers can not supplant and supply the teacher. And if German, in some quarters, is looked down upon as a doomed "Aschenbrödel" whose place is a seat way back, then it is up to us teachers to dress, trim and polish her up in a most presentable manner. This will require work, hard work, but it will be work well worth the sweat of the noblest in our profession. And this work can not be done on teachers' conventions, by lectures, papers and talks, but in the school-room!

The Reorganization of Teachers' Training in German in Our Colleges and Universities.

By **John C. Weigel,** Instructor in German, University of Chicago.

One of the most obvious defects in American education is the lack of proper agencies for the training and equipment of teachers. This is particularly true of the training of teachers for secondary schools. For while the normal school is being developed in ever larger measure, its specific province has been, and remains, the development of teachers for the elementary school. And for many reasons, chief among them the lack of opportunities for broader cultural training, it is well that such is the case. Speaking broadly, however, there is, as yet, no very large attempt (in the same sense as the normal school) to train and equip teachers of high school subjects. The candidate for a high school position realizes that the high school is fundamentally dedicated to departmentalization. He therefore finds it necessary to go to a college or a university to equip himself with the subject matter in his particular chosen field. With here and there an

exception, we, in the college or university, turn the prospective teacher into his field with the bland assurance that, "if you know your subject, you'll be able to teach." Stated in other terms this means that the prospective teacher will, consciously or unconsciously, imitate his college instructors until such a time as he finds that the high school type of mind is an entirely different problem. Moreover, the prospective teacher comes in contact with a type of mind far more complex (speaking now in terms of learning special subjects) than the student in the elementary school. It must be obvious that if the elementary school considers normal school training an essential prerequisite to successful teaching, the secondary school should consider *its equivalent* of at least equal importance. But it remains a fact that from the pedagogical side the secondary teacher lags behind the elementary school teacher and, curiously enough, not from choice. Our colleges and universities—even those which provide agencies for the development of teaching power—are by no means in accord in stipulating general courses in pedagogy of specific courses in the teaching of special subjects.

Lest there be any misunderstanding in the matter, be it said at once that we who are accenting the pedagogy of special subjects are by no means at variance with those who insist upon a thorough knowledge of the subject matter, which a teacher must needs have. It is true that we may sometimes doubt the advisability of certain traditionally required courses; say, for the equipment of a high school teacher of modern languages (of which more anon). We are, if anything, more insistent upon the proper equipment of a prospective teacher in his chosen field. But we also insist—and those of us who have taught in the secondary field can bring eloquent testimony from our experience—that in addition to the thorough knowledge of subject matter, the prospective teacher should have some very specific training that deals with the presentation of that subject matter to a high school type of mind. Not inferquently the success or failure of a high school class in modern languages is attributed to the textbook which by chance for better or worse a high school instructor may have been importuned to use. As a matter of fact, however, it is we in the colleges and universities who are morally responsible. If, as we in these colleges and universities assert, it is true that the products of the secondary school are not properly equipped when they come to us, ours is in large measure the burden of responsibility: these high school students are the products of the teachers we equipped.

To come, now, to the specific purpose of this paper—a discussion of the reorganization of the training course in German in our universities—let us analyze, first of all, the types of courses now in existence in various colleges, universities, and schools of education, which aim to equip the teacher of German.

1. First of all, there should be mentioned those more general courses such as, "Principles of Education," "Educational Psychology," "Method of Teaching in High Schools," etc., etc.

2. A general course, such as "The Teaching in German in Secondary Schools," an examination of the various aims of modern language teaching, the historical development of modern language methods, the psychological and pedagogical bases of modern language instruction, the place of reading, writing, speaking, grammar, etc. etc.

3. Such special courses as "Phonetics," "A Review of High School Grammar," etc., etc.

4. "Directed Observation" as developed by the University of Wisconsin in its University High School. The object is to train the prospective teacher by "directing" his "observation" of actual teaching situations.

5. Actual practice teaching in high school classes as e. g. in the University H. S. of the University of Chicago under the guidance of high school instructors.

Now, the very obvious thing that strikes one, as one lists these various types of activities is that for the complete equipment of the modern language teacher *each* of these is essential and indeed superimposed on an adequate knowledge of subject matter as a prerequisite!

1. Let us for a moment examine these various types of activities. Dr. Flexner, of the Rockefeller Foundation, upon a visit to the School of Education of the University of Chicago, asked practice teachers in the University High School what specific use they had made, or were making of the material gained in such more general courses as are listed under the above first head. The answers were overwhelmingly negative. That does by no means prove the inefficacy of the above courses. Such courses contain material which every teacher, sooner or later, ought to know. It does, however, specifically indicate that these courses do not function in any very *direct* way in practical teaching situations in Mathematics, German, or Physics. If the aim of a training course is to be *teaching power,* then such courses are not of specific help; moreover, from the standpoint of time, some other course, more specifically related to a given teaching situation, would be desirable.

2. Now it was doubtless because of the objection just named, that specific educational courses in special subjects were introduced. These courses had at least the advantage of the courses above mentioned that the content of the courses, even if general, was congregated about a special subject. However, upon examining the various syllabi and outlines of courses subimitted by the instructors in special subjects in the School of Education, it was found that these courses had a tendency to lay

disproportionate stress in two general directions, (1) upon the historical development of methods in a particular subject, or (2) upon the organization of subject matter. Now it must be obvious that the former type of discussion can only remotely have a bearing upon an actual teaching situation. Whatever can be said for the organization of subject matter, on the other hand, is counteracted by the argument that the several departments should be so organized as to have done this for the practice teacher before he comes to a teaching course in a special subject. *The avowed purpose of such a course should be the development of teaching power.* To refer again to these courses in special subjects in the School of Education, it was found that few had any direct contact with teaching situations. One of the courses having more contact with the teaching situations in the University High School was that conducted by Prof. R. L. Lyman of the English Department. Incidentally, he was also the first to insist upon an even larger contact with the actual teaching situations; and it was as a result of his ideas that the writer made plans for a reorganization of the course in German. It must be evident that courses of the character described above are not of maximum value because the prospective teachers are not in constant contact with a teaching situation.

3. As to the next type of course, there is no doubt in general about the advisability of courses in "phonetics," "review of grammar and composition," etc., etc. The courses, however, are often taken without any contact with pupils at all. The candidates should have an opportunity to apply this material to actual teaching situations and these courses must be reorganized with a view toward indicating to the prospective teacher what specific use is to be made of the material in classes and how it is to be utilized for a high school type of mind. A course in "Phonetics" is often too technical, and a review of grammar includes often too many accidentals. Moreover these courses are often taught by men absolutely ignorant of high school conditions. The writer was "exposed" to one such course several years ago and regrets exceedingly that the specific value for teaching purposes was absolutely nil.

4. Of new attempts in the reorganization of methods, the plan of "directed observation" developed in The University High School of the University of Wisconsin ranks as one of the most interesting. This was later adopted experimentally and with good results in our own University High School. The plan proposes that the prospective teacher for the time being become a student in the class, and is held responsible for all work. The student teacher may be called upon at any time to conduct the class through a part of the hour or the entire period, depending entirely upon the wishes of the regular instructor. Sometimes this work on the part of the student-teacher is spontaneous and sometimes prepared. Its success depends upon the coöperation of the regular instructor and the candidate.

This type of work, however, also lacks something. The student may be asked to plan a lesson. He may get practical results. He may have an instructor who can tell him why they were obtained. Or he may not. It is because of this fact that a course such as "The Teaching of German in Secondary Schools" is absolutely essential. Such a course does inform the prospective teacher in some specific way why certain types of stimuli are advisable and others not. Without such a course teaching becomes very largely imitative which isn't bad; only it isn't enough. Any scheme of teachers' training that does not include such a supplementary course as this obviously fails to produce maximum results.

5. Practice teaching as now conducted is open to the same general objections a "directed observation." Moreover, the prospective teachers often have no other pedagogic background than the general courses as indicated above. Finally, even if practice teaching presupposes a course in the teaching of a special subject, the practice teacher is under the disadvantage that only under rare conditions is the course in the teaching of a special subject *correlated* with the particular type of work going on in the practice institution. These objections do not by any means obscure the fact that practice teaching is one of the very best agencies yet devised. Only it seems that it can be improved.

(To be concluded.)

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Von den vielen *Weihnachtsfeiern*, die man nun einmal mitmachen muss, war unstreitig die vom *Deutschen Lehrerverein* im Kaiserhof abgehaltene die schönste und interessanteste. Der Vorbereitungsausschuss hatte den Samstagabend, eine Woche vor dem Weihnachtsfest, dazu ausersehen, sodass der Lehrerverein eigentlich den Reigen aller dieser Feiern eröffnete. Der Festsaal war herrlich geschmückt und in einer Ecke desselben erstrahlte in hellem Lichterscheine unser deutscher Tannenbaum. Da war es nur natürlich, dass auch gleich die üblichen Weihnachtslieder gesungen wurden.

Frau Ella Bachmann-Leinbach, eine bekannte und geschätzte Sängerin, gab uns einige ihrer schönsten Lieder in meisterhafter Weise zum besten, verschiedene Reden wurden gehalten, u. a. von Prof. von Noé, Frl. Anna Bachmann, M. Schmidhofer, die alle in dem Wunsche ausklangen, dass wir nächstes Jahr wieder Weihnachten feiern mögen, aber im Vereine mit einem siegreichen Deutschland!

Am 8. Dezember ist unsere Schulsuperintendentin, *Frau Dr. Ella Flagg Young*, von der Schaubühne der Öffentlichkeit abgetreten und hat sich in einen Winkel Kalifornien zur vorläufigen Ruhe zurückgezogen. Was sie für den deutschen Unterricht in den öffentlichen Schulen unserer Stadt getan hat, ist den Lesern dieser Zeitschrift bekannt. Hier sei nur noch erwähnt, dass bei ihrem Amtsantritt vor 6 Jahren das Höchstgehalt der Elementarlehrer ein wenig über $800 war, welches aber heute rund $1350 beträgt. Dass Frau Young diese Erhöhungen nicht allein fertig gebracht hat, weiss man ja; wir wissen aber auch, dass sie vornehmlich ihr Werk waren und dafür und für vieles andere müssen wir ihr immer dankbar sein.

Wie vorauszusehen war, wurde Herr *John D. Shoop*, der bisherige erste Hilfssuperintendent, an ihrer Stelle zum Superintendenten fast einstimmig

erwählt. Da Herr Shoop unser Chicagoer Schulwesen genau kennt, da er im Rufe eines tüchtigen Schulmannes steht und von allen, die ihm nahe stehen, seiner guten Charaktereigenschaften wegen hoch gepriesen wird, so kann wohl auch unsere deutsche Abteilung der Zukunft mit Ruhe entgegensehen. Dazu kommt noch, dass bei einer Anfrage vonseiten eines Vertreters unserer Staatszeitung bei unseren 21 Schulratsmitgliedern, wie sie sich dem deutschen Unterricht gegenüber stellen, *alle* — mit Einschluss unseres Superintendenten — sich für die Beibehaltung und den weiteren Ausbau dieses Unterrichtszweiges ausgesprochen haben. Also Heil 1916!

Emes.

Milwaukee.

Die deutsch-österreichische Hilfsgesellschaft von Wisconsin, die innerhalb des ersten Jahres ihres Bestehens über $90,000.00 gesammelt und zur Unterstützung der Witwen und Waisen der im Kriege gefallenen Deutschen und Österreicher nach Europa abgesandt hat, ist auch jetzt wieder eifrig an der Arbeit, noch mehr zu sammeln und Not drüben zu lindern. Prof. Leo Stern, der rührige Präsident der Gesellschaft, war wieder im Stande, die namhafte Summe von $9600.00 nach dem Osten zu senden, von wo aus sie ihrer Bestimmung entgegengeführt wird. Das Ziel, $100,000.00 im Staate Wisconsin zu sammeln, ist beinahe erreicht, aber trotzdem wird tüchtig weiter gearbeitet. So soll im Monat März ein Basar grösseren Stils im Auditorium abgehalten werden, dessen Reinertrag ebenfalls der Kasse der deutsch-österreichischen Hilfsgesellschaft zufliessen soll. Es wird der Versuch gemacht, alle Kreise der Bevölkerung heranzuziehen und sogar die grösseren Städte im Staate dafür zu interessieren. Das neue Unternehmen ist gross angelegt und verdient die weiteste Unterstützung jedes Bürgers, der mit der deutschen Sache sympathysiert.

Am 1. Dezember hielt *Direktor Max Griebsch* vom Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminar vor den deutschen Lehrern einen Vortrag über die direkte Methode des Sprachunterrichts. Der Vortrag war, wie nicht anders zu erwarten, sehr gut besucht und hatte eine anregende Diskussion im Gefolge, an der sich besonders die Kollegen H. Lienhard und C. B. Straube beteiligten.

Damit im Verein die Geselligkeit nicht zu kurz komme, fand *in den Weihnachtsferien* ein gemütliches Damen- und Herrenkegeln statt. Trotz der schwachen Beteiligung amüsierte man sich prächtig, und einige äusserten den Wunsch, öfters dem Kegelsport zu huldigen.

Hans Siegmeyer.

New York.

Am 4. Dezember hielt *der Verein deutscher Lehrer von New York und Umgebung* seine Monats-Versammlung im Deutschen Press-Club zu New York ab. Unter den Anwesenden befanden sich die Herren Dr. Bock und Dr. Schmidt aus Bremen, die kürzlich aus London — wo sie in einem englischen Konzentrations - Lager untergebracht waren — hier angekommen sind. Dieselben befanden sich auf einer Reise von Island nach Deutschland, als sie in englische Gefangenschaft gerieten.

Der Verein befürwortete das Gesuch des „Deutschen Akademiker-Bundes" zum Besuch der Kurse zur Verbreitung deutscher Bildung.

Herrn Direktor Schulte wurde dann das Wort erteilt, welcher in einem fesselnden Vortrag seine Erlebnisse über seine beiden Deutschland-Reisen, die erste kurz nach Ausbruch des Weltkrieges und die zweite im letzten Sommer, zum Besten gab. Direktor Schulte ist Amerikaner deutscher Abstammung und infolge seiner wiederholten Reisen ohne Frage ein Kenner der deutschen Verhältnisse geworden. Der Redner schilderte, wie er als Spion verhaftet und mit welcher Höflichkeit seitens der deutschen Offiziere behandelt wurde. Er besprach dann die Frage der Aushungerung Deutschlands und bemerkte, dass — was seine Beobachtung in Bezug auf grosse Getreide-Vorräte, viel Schlachtvieh etc. anbetrifft — dieses ganz unmöglich sei. Seine Reise führte ihn von Hamburg die ganze Ostseeküste entlang bis hinauf nach Eydkuhnen, dann hinunter nach Allenstein, Insterburg, Breslau, Nürnberg, München, den Rhein hinauf nach Köln, Wesel und Rotterdam. In Eydkuhnen sah er die Verwüstung des russischen Einfalles, wo die Horden Alles, was nicht zerstört war, durch Raub hinweg geschleppt hatten. Ein Beweis der Sorgfalt und Ehrlichkeit des deutschen Beamten-Systems sei noch zu erwähnen, dass ihm gegen 100 Postkarten, welche ihm zur Durchsicht abgenommen worden waren, jetzt nach fast 3 Monaten nach Newark nachgesandt worden sind.

P. Radenhausen.

II. Alumnenecke.

Am Abend des 3. Dezember hielt Herr *Hasso Pestalozzi* vor einer leider nur kleinen Zuhörerschaft einen anregenden Vortrag über die *Ursachen der Schulpflichtverletzung*: *Armut und Unwissenheit*. Staatliche Arbeiterfürsorge sei notwendig, ehe von einer Durchführung des Schulzwangs, von der Erreichung eines höheren Bildungsstandes die Rede sein könne. Herr Pestalozzi sprach sich im Laufe der dem Vortrage folgenden Besprechung gegen die Aufwendungen aus, die für minderbefähigte Kinder gemacht werden; man solle diese Mittel den befähigten aber mittellosen Kindern zukommen lassen.

Am 10. Dezember sprach Herr *Seminarlehrer Owen* vor der literarischen Tafelrunde über Hauptmanns *„Versunkene Glocke."* Er wies darauf hin, wie Hauptmann Elemente des Naturalismus mit denen des Märchens so eng verbunden, dass dem Aufnehmenden ein Gegensatz nicht zum Bewusstsein komme.

Gegenstand des nächsten Referats, 7. Januar, Referent Herr Schauermann, wird Karl Schönherrs „Glaube und Heimat" sein.

Vor der pädagogischen Tafelrunde, 17. Dezember, hielt Frl. *Seeberg aus Madison* einen Vortrag über den *Wert der Psychoanalyse* für den Unterricht. Den Ausführungen lag das Werk D. Pfisters „Die psychoanalytische Methode", Klinkhardt, Leipzig 1913, zu Grunde. Frl. Seeberg wies auf die grosse, vielfach ausschlaggebende Rolle des Unterbewusstseins bei dem Scheine nach rein physischen Störungen hin und auf das Walten des Unterbewusstseins bei anscheinend nur durch das Gegenwartbewusstsein bestimmten Willensäusserungen.

In der mit dem Vortrag des Herrn Owen verbundenen *Geschäftssitzung* wurde ein Kommitee mit der Organisierung eines Körpers beauftragt, der sich eventuell die einleitenden Schritte zu der in der vorausgegangenen Geschäftssitzung besprochenen Geldsammlung für das Seminar zur Aufgabe machen soll. Von dem Erfolg der Organisierungsarbeit macht der Verein eine definitive Stellungnahme zu dem Sammelprojekt abhängig. Lauten Beifall zollte die Versammlung der Bekanntmachung des Herrn Heim, dass das Cincinnatier Seminar-Kränzchen sich bereits ans Sammeln begeben und dem Verein die Summe von $5.00 übersandt habe. Weiter wurde die Einzeichnung des Vereins in das deutsch-amerikanische Vereinsadressbuch beschlossen.

III. Umschau.

Prof. E. C. Elliott, Vorsteher der Abteilung für die Ausbildung von Lehrern an der Universität Wisconsin wird ab 1. Februar 1916 die neugeschaffene Stelle eines Kanzlers der Universität *Montana* inne haben. In seiner neuen Eigenschaft werden Herrn Elliott alle staatlichen Anstalten Montanas, neben der Universität auch die Normal Schools, die Ackerbauschule und das Bergwerksinstitut, unterstellt sein.

In *New York* ist eine deutsche Wochenschrift, *Walhalla*, ins Leben getreten. Heft 9 bringt u. a. ein Gedicht von Heinrich Keidel, Columbus, O., „An der Kette."

Die Lehrerschaft New Yorks und mit ihr die Lehrer des Deutschen beklagen den Hingang ihres Kollegen. *Dr. Friedrich Monteser*, der zuletzt die Stellung als Vorsteher der fremdsprachlichen Abteilung an der De Witt Clinton High School bekleidete. Wir schätzten in ihm nicht nur den gewiegten Schulmann, der einer der Bahnbrecher für eine vernünftige Reform des fremdsprachlichen Unterrichts genannt zu werden verdient, sondern auch den treuen und wohlmeinenden Kollegen und ehrenhaften Charakter. Sein Andenken wird bei allen, die ihn kannten, in Ehren gehalten werden.

Die vom Commissioner of Education einberufene Konferenz für die Ausbildung der *Landschullehrer* (Nashville, Tenn., 15., 16., 17. November) erklärte sich für die Einführung eines für alle

Staaten einheitlichen Befähigungsnachweises, sowie für die Errichtung besonderer Abteilungen für die Ausbildung der Landschullehrer an Normal Schools, Colleges und Universitäten. Dem Commissioner of Education wird die Einleitung der zur Erreichung dieser Ziele notwendigen Schritte übertragen.

Am 8. Dezember wurde in *Chicago* der bisherige erste Assistent der Schulsuperintendentin, Herr *John D. Shoop*, zum Superintendenten gewählt, anstelle der Frau Ella Flagg Young, die auf eine Wiederwahl Verzicht geleistet hatte. Shoop wurde im Jahre 1857 in Salina, O., geboren. Er absolvierte die Chicagoer Normalschule und die Universität Chicago und wurde vor sechs Jahren Assistent des Schlsuperintendenten.

Einen *Sieg der direkten Methode* bedeutet der Beschluss der *State Teachers Association of Missouri* (Kansas City, 4. November), dahin lautend, dass die modernen Fremdsprachen durch das gesprochene Wort zu lehren seien, nicht allein durch Lesen und Schreiben, da zufriedenstellende Resultate nicht zu erreichen seien, wenn einer dieser Prozesse vernachlässigt werde. Der Beschluss soll der N. E. A. mit dem Antrag auf Annahme übermittelt werden.

W. F. Sutherland, Präsident der State Normal School in *Platteville, Wis.*, ist am 9. Dezember gestorben.

Ex-Präsident Taft hat in einer längeren Rede, die er vor der New York State Teachers Association (Rochester, N. Y., 24. November) hielt, das *amerikanische Schulsystem* einer Kritik unterzogen. Er schlug zum Zweck der Beseitigung der vielfach herrschenden Oberflächlichkeit und Unzulänglichkeit in unserem Schulwesen ein kräftigeres Eingreifen der Bundesregierung vor, die durch ein System der Inspektion und Kritik den einzelnen Staaten hilfreich zur Hand gehen könnte. Weiter bemerkte er, dass in Deutschland ein Junge von fünfzehn Jahren besser für den Universitätsunterricht vorbereitet sei, als bei uns junge Männer von neunzehn Jahren. Dem „Cincinnatier Volksblatt" ist das eher zu wenig als zu viel gesagt. „Deutsche Untersekundaner, so heisst es da in einem Leitartikel vom 26. November, „die im Durchschnittsalter von fünfzehn Jahren stehen, sind in den betreffenden Fächern unseren Universitäts-Studenten im zweiten Jahre voraus, und ein Oberprimaner kann leicht den Vergleich mit einem promovierten amerikanischen Akademiker aushalten. Dieser Abstand ist nicht den Schulen zuzuschreiben, sondern dem System, das eine Mixtur von Politik und Reklame darstellt. Um die Schulen populär zu machen, wird nichts Gründliches gelehrt, sondern alles auf den möglichst baldigen Gelderwerb der Schüler angelegt. Infolge dessen sind die amerikanischen Schulen keine Erziehungs-, sondern Abrichtungsanstalten." — „Die Schulerziehung ist für die deutschen Behörden keine Spielerei, oder wie man hierzulande sagt, ein ‚Sport', sondern eine Aufgabe, die sie sehr ernst nimmt."

Die vielen Freunde, die sich *Herr Geheimrat Dr. Max Walter* von Frankfurt a. Main gelegentlich seiner Tätigkeit auf amerikanischem Boden erwarb, werden mit besonderem Interesse davon Kenntnis nehmen, dass demselben das *Eiserne Kruz* für seine Verdienste verliehen worden. Direktor Walter befindet sich schon seit Ausbruch des Krieges im Etappendienst an der westlichen Front. (Auch wir gratulieren von ganzem Herzen. D. R.)

Der dem *Reichstag* vorliegende sozialdemokratische Antrag: „die verbündeten Regierungen zu ersuchen, dem Reichstag baldigst einen Gesetzentwurf vorzulegen, der das *gesamte Schulwesen des deutschen Reiches* auf der Grundlage der *Einheitlichkeit, Unentgeltlichkeit* und *Weltlichkeit* und nach den Grundsätzen einer *zeitgemässen wissenschaftlichen Pädagogik* regelt", wird in der pädagogischen Presse Deutschlands aufs eifrigste besprochen. Dr. O. Karstädt sagt dazu in der Pädag. Zeitung u. a. das folgende:

„Es leuchtet ein, dass der Antrag sich nicht auf das sofort Erreichbare beschränkt, sondern dass er grundsätzlich, richtungangebend, aufrüttelnd wirken will. So erscheint es wenig zweckmässig, zur Zeit der Arbeit um Zeichnung der Kriegsanleihen die Frage nach dem Anfang zur Reichsschule sofort mit dem Grundsatz der Unentgeltlichkeit zu verquicken. Der Wegfall der Einnahme des Schulgeldes an mittleren und höheren Schulen ist gleichzeitig ein Finanzproblem und bedeutete die sofortige Änderung der Schulunterhaltung in allen Einzelstaaten. Die Unentgeltlichkeit bedingt ausserdem viel mehr als die Vereinheitlichung und Nationalisierung der

Bildung, sie bedeutet ohne weiteres ihre Sozialisierung. Somit geht der Antrag über die Forderung der reichsgesetzlichen Regelung der deutschen Schule weit hinaus. Er gibt bereits Richtlinien einer Demokratisierung der Bildung und einer stärkeren Berücksichtigung zeitgemässer wissenschaftlicher Pädagogik. Dadurch berührt er sogar Fragen des Lehrplans und der Lehrweise, die bisher überhaupt gesetzlich noch nicht erfassbar waren und es vielleicht niemals sein werden. Es dürfte schwerlich durch Reichsgesetz festgesetzt werden können, was als zeitgemässe wissenschaftliche Pädagogik anzusehen sei.

Dessen aber kann man sicher sein, dass sich nach demWeltkriege eine Neigung und ein stärkeres Bedürfnis nach Vereinheitlichung und Nationalisierung der Jugenderziehung auf reichsgesetzlicher Grundlage fühlbar machen muss. Diese neue Grundlage schüfe wiederum ein Fortschreiten in der Richtung, dass den breitesten Volksschichten ein immer grösserer Anteil an den geistigen Gütern zufiele und dass die grundsätzliche Abhängigkeit der Bildungsmöglichkeiten von Vermögen und Einkommen durch volkstümlichere Auffassungen allmählich gemildert würde. Der erste Schritt zur Reichsschule erscheint daher als das Wichtigere und Grundlegende. Der aber soll gewagt werden! Er bedeutet noch nicht ein Reichsschul- oder Schulunterhaltungsgesetz; er braucht zunächst nur zu einer Möglichkeit der Verständigung über einheitliche Regelung auf gesetzmässiger Grundlage zu führen."

Die „Pädagogischen Blätter" erkennen die Notwendigkeit einer Vereinheitlichung und Nationalisierung der Jugenderziehung an, stellen es aber als fraglich hin, ob der deutschen Schule durch eine durchgehende Zentralisation der inneren Einrichtung und des inneren Betriebs Vorteile erwachsen würden. Das Schulwesen habe sich in den einzelnen Bundesstaaten in verschiedenen Richtungen und zu verschiedener Höhe entwickelt. Diese Verschiedenheit sei zu einem guten Teile in der Verschiedenheit der Volksindividualität begründet und habe darum etwas Berechtigtes. Landschaftliche Eigenart, Hauptbeschäftigung, wirtschaftliche Lage seien von tiefgehendem Einfluss auf die Beweglichkeit des geistigen Lebens und das Bildungsbedürfnis, also auch auf die Bildungsmöglichkeit. „Bildungsgelegenheiten können sich in gesunder Weise nur entwickeln in engem Anschluss an alle diese in den einzelnen Bundesstaaten verschiedenen Voraussetzungen. Alles Schablonisieren und Uniformieren könnte hierin geradezu verhängnisvoll werden. Denn Bildung ist ihrem eigentlichen Wesen nach immer etwas Individuelles, wie im einzelnen Menschen, so in den einzelnen Volksstämmen." Ferner sei der sozialdemokratische Antrag belastet mit einer Forderung, der weite Kreise ablehnend gegenüber ständen. Die „Weltlichkeit" des Unterrichts könne zunächst bedeuten, dass das Abhängigkeitsverhältnis der Schule von der Kirche, da wo es noch bestehe, zu lösen sei, und insofern sei allerdings das Problem zur Lösung reif. „Sie bedeutet aber in dem sozialdemokratischen Schulprogramm noch etwas anders, nämlich die Beseitigung des Religionsunterrichts aus der Schule. Keine Zeit aber dürfte ungeeigneter sein als die gegenwärtige, diese Forderung zu erheben. Die gesamte Lehrerschaft Deutschlands, die an den Volksschulen und die an den höheren Schulen, verhält sich ihr gegenüber ablehnend, und unserm ganzen Volke ist gerade in dieser Zeit schwerster persönlicher und vaterländischer Prüfung die Macht des Religiösen eindringlich zum Bewusstsein gekommen. Wir sind heute weiter als je davon entfernt, in der religionslosen Schule Frankreichs einen erstrebenswerten Zustand zu sehen."

Aber es gäbe Fragen mehr äusserer Art, die durch eine etwaige Reichszentralstelle geregelt werden könnten, z. B. Beginn und Dauer der allgemeinen Schulpflicht, Einteilung der Schule in Klassen. Eine solche Stelle könnte eine Vermittlungsstelle sein für alle in den Einzelstaaten hervortretenden Bedürfnisse pädagogischer, schultechnischer oder schulrechtlicher Art, eine Beratungsstelle in allen Fragen der Schulorganisation, des Unterrichts, der Lehrmittel, der Schulbauten, eine Beobachtungs- und Sammelstelle für die Reichsschulstatistik. Die Vereinigten Staaten von Nordamerika besässen eine solche Stelle in dem Bureau of Education, jedoch müsse der Interessenkreis der kommenden deutschen Zentralstelle erweitert werden zu dem eines Reichsamts für Volksbildung, in dem alle die zahlreichen Bestrebungen und Veranstaltungen, die für Hebung und Veredlung des geistigen Lebens der Nation gegenwärtig ohne Zusammenhang arbeiten, einen gemeinschaftlichen Mittelpunkt fänden.

Karl Schauermann.

V. Vermischtes.

Die Lehrerkriegshilfe Deutschlands und seiner Feinde. Von 148,217 männlichen Lehrkräften, die 1914 in Deutschland gezählt wurden, standen am 15. Mai 1915 54,518 im Felde; hiervon sind gefallen nach der Zählung der Comeniusbibliothek vom 20. Oktober 1915 7087. Nach einer vom französischen Unterrichtsministerium veröffentlichten Statistik sind, wie die Fr. Z. mitteilt, von den französischen Volksschullehrern 30,000 seit Beginn des Krieges zum Felddienst einberufen worden, d. h. ungefähr die Hälfte aller Lehrer. Von diesen 30,000 sind 2000 gefallen und 8000 kampfunfähig geworden. Die Zahl der ins englische Heer eingetretenen Volksschullehrer beträgt 8270, hiervon sind gefallen 131.

Die Kriegssammlung der deutschen Lehrer hat nahezu 3 Millionen Mark ergeben, die der französischen Lehrer etwa ebensoviel. Das Gesamtopfer beträgt in England mit den örtlichen Gaben, die in Deutschland und Frankreich nicht mitgezählt werden, 1,800,000 M. „Rechnet man die Beträge nach, die in Deutschland für örtliche Hilfe aufgebracht wurden, so schreibt die Pädag. Zeitg., „sie würden allein grösser sein als das Gesamtopfer der englischen Lehrer an ihren Vereins- und an ihren Nichtvereinssammlungen. Und das alles, obwohl die Hälfte der deutschen Lehrer im Felde steht! Wie der ganze Krieg kein Ruhmesblatt für Englands Geschichte bedeutet, so fällt auch dieser Vergleich der Opferfreudigkeit in den drei Ländern für England ziemlich beschämend aus."

Haare in der Feder. Es ist verzeihlich, Mensch, dass du meinst, wenn dir ein Haar in der Schreibfeder sitzt, es werde sich beim Schreiben von selbst wieder daraus entfernen. Bedenke aber, dass Haar und Feder, sobald sie diese deine Meinung merken, nur um so zärtlicher zusammenhalten. Aus dem verschmierten Buchstaben wird ein verschmiertes Wort, aus dem verschmierten Wort eine verschmierte Zeile; in der nächsten Zeile geht die Schmiererei rüstig weiter und dauert so lange, bis du die Feder auf den Tisch haust, sie zerbricht und dir die Hand verstauchst. Dass du die ganze Seite nun noch einmal schreiben musst, kostet bloss Zeit. Die verstauchte Hand kostet Zeit, Verdienst und ärztliches Honorar: das will alles noch nichts sagen. Aber das Wutgift, das sich in dir angesammelt, während du mit steigendem Ingrimm auf die Vernunft eines Haares hofftest, und nun der tage-, der wochenlange, mindestens der viertelstundenlange Ärger über all die Widerwärtigkeit: die fressen Nerven und Hirn, und das läuft in die Papiere. Sobald du, o Mensch, ein Haar in deiner Feder spürst, spreize die Feder und entferne das Haar, und will dir's nicht gelingen, so wirf die Feder weg oder das fasernde Papier, und nimm neues Material, und lächle dabei als ein Wissender, der in aller Ruhe und Behaglichkeit ein glänzendes Geschäft macht.

Otto Ernst (Vom geruhigen Leben).

Aus Aussatzheften. Die ganze Stadt war mit traurigen Gesichtern besehen. — Das war für meine Eltern ein erbitterter, aber nie vergessener Abschied. — An der Bahn drückten die Hinterbliebenen noch Küsse auf die Wangen des Vaterlandes. — Da sah man die dunklen Häupter der Franzosen, die schon seit Mai auf dem Marsfelde stehen. — Die Russen verlieren einen festen Fuss nach dem andern. — Nach der Schlacht kann man Pferde herumlaufen sehen, denen drei, vier und noch mehr Beine abgeschossen sind.— Bange warteten wir auf die Zeugnisse. Endlich trat der Lehrer herein, begleitet von einer uns wohlbekannten, alten Schachtel. — Viele Kinder sind froh, wenn sie nicht mehr täglich mit den Lastern der Schule geplagt werden.

Wann ist Emanuel Geibel geboren? Auf dem Grabdenkmal Emanuel Geibels in Lübeck steht als Geburtstag des Dichters der 18. Oktober 1815 verzeichnet. Rudolf Kleinpaul schreibt u. a.: „Der Vater des Dichters Geibel war ein Lübecker Geistlicher. Dieser hatte an dem Tage der Geburt seines Sohnes (18. Oktober 1815) die Fahnen der Hanseatischen Legionen zu weihen, auf denen die Worte: „Gott mit uns" gestickt waren, dieselben lauteten im Hebräischen „Immanuel" und das war nach dem Propheten Jesaias die Devise des Messias, mithin die Jesu. Der Pastor Geibel wählte sie jetzt bei der Taufe seines Söhnchens. Im Geburtsregister befindet sich unter dem 24. Oktober 1815 die Eintragung, dass der

Pastor der Lübecker reformierten Gemeinde Johannes Geibel in der Kanzlei der Stadt Lübeck bekundet habe, „dass seine Ehefrau Elisabeth Louise, gebohrene Ganslandt, am siebzehnten Oktober, Nachts 12 Uhr, ein Kind männlichen Geschlechts gebohren habe, das die Vornamen Franz, Emanuel, August erhalten solle". Auch der Dichter selbst hat in amtlichen Urkunden usw. immer den 17. Oktober als seinen Geburtstag angegeben, so z. B. in seinem eigenhändig geschriebenen curiculum vitae, das er behufs Erlangung der philosophischen Doktorwürde 1838 der Universität Jena eingereicht hat.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

George Madison Priest (Princeton University), *Germany since 1740*. Boston, Ginn and Company, 1915. 199 pp. Cloth, $1.25.

Die bedauerliche Unkenntnis der Amerikaner in der deutschen Geschichte, namentlich der neueren und neuesten Zeit, ist nicht nur die Folge einer Vernachlässigung und Interesselosigkeit, die auf das Konto der Schule zu setzen sind, sondern auch dem Mangel an einer guten zusammenfassenden, nicht allzu umfangreichen Darstellung zuzuschreiben. Das vorliegende Buch hat diesem Mangel abhelfen wollen.

Die Darstellung beginnt mit dem Jahre 1740 und reicht bis in die allerneuste Zeit.

Das Buch zerfällt seinem Werte nach in zwei Teile, die sehr ungleich sind. Der erste Teil, Kapitel I bis XI, bis zum Falle Bismarcks reichend, ist im allgemeinen mit der Sachlichkeit und Zuverlässigkeit geschrieben, die man von einer geschichtlichen Darstellung erwartet. Er bringt nichts wesentlich Neues, hat aber die vorliegenden Darstellungen gewissenhaft und verständig benutzt. Abgesehen von einer gewissen unangebrachten Gereiztheit im Ausdruck, die sich an einigen Stellen zeigt, wo er über die Hohenzollern spricht, und von einer gewissen Trockenheit, die sich durch die ganze Darstellung zieht und nicht gerade — am wenigsten in Amerika — dazu angetan ist, Interesse für den Stoff zu erwecken, lässt sich über diesen Teil des Buches nur Gutes sagen.

Um so weniger aber vom zweiten, der die Regierungszeit Wilhelms II. behandelt (Kap. XII). Ich kann mich hier nicht auf eine Diskussion aller Punkte einlassen, die meiner Ansicht nach schief oder unrichtig dargestellt sind. Um nur einige anzudeuten: der Verfasser unterschätzt meines Erachtens das revolutionäre Element in der deutschen Sozialdemokratie; dagegen überschätzt er (vielleicht beeinflusst durch Ushers Buch über den Pan-Germanismus) die Bedeutung der all-deutschen Bewegung.

Das ist jedoch Ansichtssache. Der Vorwurf, den ich aber gegen Priest erheben muss, ist der, dass er gegen den Geist der Geschichtsschreibung sündigt, indem er nicht nur Dinge darstellt, die kaum zur Diskussion, viel weniger aber zur Darstellung reif sind, sondern sogar schon abschliessende Urteile darüber fällt. Das bezieht sich besonders auf die Abschnitte über die äussere Politik Deutschlands unter Wilhelm II. Wenn er sie überhaupt behandeln wollte, so hätte er ganz besonders vorsichtig sein sollen, da die Ereignisse noch nicht weit genug zurückliegen, um ein unparteiisches Urteil darüber zu ermöglichen, und da uns die Quellen noch nicht zugänglich sind. Hier hätte er das „sine ira et studio", ohne das eine objektive Geschichtsschreibung nibet möglich ist, äusserst peinlich beobachten sollen. Das Priestsche Buch versagt hier leider vollständig. Die Darstellung und der Ton bei der Behandlung der Marokkoangelegenheit und des Ausbruches des gegenwärtigen Krieges vollends können nicht mehr beanspruchen, als Geschichtsschreibung angesehen zu werden.

Es tut mir um so mehr leid, dieses gegen das Buch sagen zu müssen, weil es wirklich einem dringenden Bedürfnisse entgegenkam.

Columbus, O. **Heinrich Reese.**

Elemente der Phonetik des Deutschen, Englischen und Französischen. Von *Wilhelm Vietor*. Sechste, überarbeitete und erweiterte Auflage. Mit einem Titelbild und Figuren im Text. Gr. 8vo, 424 Seiten. Gebunden Mark 12.00. Leipzig, O. R. Reisland. 1915.

Die fünfte Auflage dieses Werkes, die im Oktober 1903 erschienen ist,

war schon seit geraumer Zeit vergriffen. Um den häufigen Nachfragen entgegen zu kommen, beschloss der Verfasser, eine neue Auflage des Werkes vorzubereiten. Da sich aber in der Zwischenzeit auf dem Gebiete der Phonetik eine recht lebhafte und ergebnisreiche Betätigung gezeigt hat, so ist die neue Auflage eine erweiterte Umarbeitung des ursprüngklichen Werkes geworden.

Für die erneute Behandlung der Vokale hat Vietor E. A. Meyers „Untersuchungen über Lautbildung" (1910) und für die englische Vokalentwicklung Jespersens neue Arbeiten in Betracht gezogen.

Ein schematischerDurchschnitt durch Nase, Mund und Kehlkopf in ihrer Stellung beim Atmen (nach Henke) ist dem Werke beigegeben.

Wie umfangreich und erschöpfend das Material ist, besonders in den Anmerkungen, soll nur an einem Beispiel nachgewiesen werden.

In der Besprechung der gutturalen Reibelaute „g" und „ch" (sogenannter „ach" Laut) folgen nach einer Seite erklärendem Text über sechs Seiten Anmerkungen, in denen die Geschichte dieser Laute vorgeführt, besonders aber die bekannte Streitfrage, ob diese Reibelaute („g", stimmhafter Reibelaut und „ch" stimmloser Reibelaut) für die Schreibung „g" zu sprechen seien, oder ob „g" als stimmhafter Verschlusslaut zu sprechen ist; ob man also Tach oder Tak, Tage oder Tage („g" als stimmhafter Reibelaut) spricht, eingehend erörtert wird. Vietor kommt am Ende zu dem Ergebnis: „Im allgemeinen herrschen die Reibelaute in Nord- und Mitteldeutschland, die Verschlusslaute in Süddeutschland und Schlesien sowie auf der Bühne, im Kunstgesang, mehr und mehr auch in der Schule und im individuellen Gebrauch, so dass sie jetzt an erster Stelle zu empfehlen sind." S. 204.

Die Sprachlehrer an unseren Volks- und Mittelschulen sind im allgemeinen ungenügend vorbereitet. Das behauptet, um nur einen Gewährsmann zu nennen, Professor Purin, der in seinem Vortrag vor der deutschen Abteilung der "Modern Language Association" am 30. Dezember 1914 in Minneapolis sagte: "The foremost reason why the results of teaching modern foreign languages in our secondary schools have not realized the expectations are the poorly prepared teachers." (Monatshefte, XVI, S. 108).

Die direkte Methode verlangt vom Lehrer, dass er die Sprache so weit beherrscht, um dieselbe zur Unterrichtssprache machen zu können. Der "Preliminary Report of the Committee on the Reorganization of Secondary Schools" stellt als ersten Zweck des modernen Sprachunterrichtes hin "to secure a reasonable degree of phonetic accuracy and lead the pupil to feel its importance." "Oral work and accurate pronunciation should from the beginning receive the most careful attention." — Weil diese Forderung von vielen Lehrern nicht erfüllt werden kann, deshalb opponieren sie der direkten Methode. „Man opponiert ihr (der direkten Methode) alldort, wo der Lehrer nicht die genügende Ausbildung besitzt, um nach dieser Methode zu unterrichten." (Prof. Purin, Monatshefte XIV, S. 83.)

Und der oben genannte Bericht über die Mittelschulen sagt über diesen Punkt: "It is necessary, moreover, that this drill aim at accuracy (in pronunciation) and not at the slipshod approximations that make the results of some attempts to use a direct method as unsatisfactory from a phonetic as from a grammatical standpoint."

Es ist dringend zu fordern, dass die Lehrer des Deutschen eine gründliche und umfassende Ausbildung in der Phonetik erhalten. Dazu gehört aber vor allem, dass die Lehrer, die bei der Ausbildung der Sprachlehrer mitwirken, selbst eine Kenntnis der Phonetik besitzen und sich eine einwandfreie Aussprache aneignen, und eine solche auch von ihren Schülern verlangen.

Auch erwächst den beaufsichtigenden Organen die Pflicht, sich selbst mit den Ergebnissen der Phonetik bekannt zu machen und dafür zu sorgen, dass die ihnen untergebenen Lehrer sich die nötigen phonetischen Kenntnisse aneignen und in die Praxis umsetzen. Die nötige berufliche Beaufsichtigung ist aber nicht immer da. Die Rektoren der High Schools sind in sehr vielen Fällen nicht imstande, den modernsprachlichen Unterricht zu überwachen, weil die allermeisten selbst die Sprachen nicht genügend verstehen. Das gilt nicht nur von den kleineren High Schools sondern auch von den High Schools in grösseren Städten. Hatte doch z. B. Chicago bis in die neueste Zeit keine berufliche Inspektion des deutschen Unterrichtes in den High Schools. Prof. Purin sagte in seinem schon angeführten Vortrag: "If we

ever hope to obtain better results in this field, there are other factors which will have to be eliminated from our educational system," und dann führt er neben der mangelhaften Vorbildung der Lehrer "the lack of inspection of modern language work in our high schools by experienced school men whose assistance would be beneficial particularly to new teachers" an. (Monatshefte, XVI, S. 108.)

Es ist unglaublich, was für eine Unwissenheit in Bezug auf Phonetik unter den Sprachlehrern unseres Landes herrscht, und das gilt nicht nur von den Lehrern an den High Schools, sondern auch von ihren Kollegen an den Volksschulen.

Ich kenne kein Werk, das zum gründlichen Studium der Phonetik zweckdienlicher wäre als der Vietor. Dem Werke ist unter unseren Lehrern des Deutschen die allerweiteste Verbreitung zu wünschen, und dann sollte ein recht gründliches Studium folgen. Phonetische Kenntnisse kann man sich nicht spielend aneignen, und das Sprichwort „Kein Preis ohne Fleiss" trifft auch bei der Phonetik zu.

J. E.

Gustav Frenssen, Peter Moors Fahrt nach Südwest. Ein Feldzugsbericht. Edited with introduction, notes and vocabulary by *Herman Babson*, Professor of German, Purdue University. New York, Henry Holt & Co., 1914. XXX, 207 Setiten. Cloth, 40 cents.

Wir dürfen Herausgeber und Verlag für dieses Buch Dank wissen. Sein Erscheinen fiel in die ersten Monate des grossen Krieges und war sehr zeitgemäss. Erstens zeigt es, was Krieg heisst, aus der Perspektive eines Menschen, der in Reih' und Glied mitkämpft; und zweitens ist das Dasein eines solchen Buches an sich ein Beweis, dass die zur Zeit verlorene Kolonie nicht auf die Dauer in Feindeshand verbleiben kann. Dass unsere Ausgabe, wie das Vorwort hervorhebt, überhaupt der einzige Text ist, der sich mit deutschen Kolonien befasst, macht sie doppelt wertvoll. Die Einleitung gibt ein gutes Bild von dem Schriftsteller Frenssen, mit Wärme, aber ohne Überschwang entworfen, und zeichnet auf weiteren sechzehn Seiten die Entwicklung der deutschen Kolonien im dunklen Erdteil. Die Anmerkungen (15 Seiten), auf das Nötigste beschränkt, geben grossenteils Sacherklärungen. Der Text, 105 Seiten, ist um etwa die Hälfte gekürzt, in recht geschickter Weise. Seite XXV, am Ende des ersten Abschnittes, muss es statt *kingdom* natürlich *empire* heissen. In der Anm. zu 3,3 ist statt *fahren* lieber *gehen* zu ergänzen. Die ganze Anmerkung zu 68,9 wäre besser weggeblieben. Die von Frenssen gepflegte Grossschreibung der Formen von du und ihr sowie seine Trennung von Teilen zusammengesetzter Zeitwörter ist nicht nachahmenswert in einem Schultext. Druckfehler finde ich leider eine ziemliche Anzahl, von denen die schlimmsten hier genannt seien: 5,11 vielleicht, 7,23 alle, 11.15 einige, 17,28 diesem, 44,18 Trocknen, 48,6 wurde, 49,22 verlassene Hütten der, 50,19 standhalten, 51,23 passieren, 55,16 steckst, 27 Platz, 61, Z. 4 v. u. Typhus, 66,21 erster, 75,8 dieser, 82. 17 Schützenlinie, 93,20 letzten, 101,10 Gefallenen. 105,24 allen. — Zwei Bilder aus dem Feldzug und eine Karte bilden eine wertvolle Beigabe.

(1) *Melchior Meyr, Ludwig und Annemarie.* Edited with introduction, notes and vocabulary by *F. G. G. Schmidt*, Professor of German, State University of Oregon. New York, Oxford University Press, 1913. XIV+295 pp. Cloth, 60 cents.

(2) *Peter Rosegger, Das Holzknechthaus.* Eine Waldgeschichte. Edited, with an introduction and notes, by *Marie Goebel.* Ibid., 1914. XI+65 pp. Cloth, 35 cents.

(3) *Adalbert Stifter, Brigitta.* Edited by *Robert Warner Crowell*, Assistant Professor of German in Colby College. Ibid., 1914. IV+178 pp. Cloth, 40 cents.

(4) *Wilhelm Raabe, Die schwarze Galeere.* Geschichtliche Erzählung. Edited with introduction, notes and vocabulary by *Charles Allyn Williams*, Instructor in German, University of Illinois. Ibid., 1913. XXXI+154 pp. Cloth, 60 cents.

(5) *Theodor Storm, Psyche.* Novelle. Edited with an introduction, notes, and a vocabulary, by *Ewald Eiserhardt* and *Ray W. Pettengill*, Instructors in German in Harvard University. Ibid., 1913. XIII+111 pp. Cloth, 50 cents.

(Sämtlich aus der *Oxford German Series; Julius Goebel, General Editor*).

Meyrs *Ludwig und Annemarie*, eine der prächtigsten Dorfgeschichten der ganzen deutschen Literatur, ist in der uns in (1) vorliegenden Ausgabe eine willkommene Bereicherung des uns hier zu Gebote stehenden Lesestoffes und sei angelegentlichst empfohlen. Sie

eignet sich inhaltlich und formell für das dritte Jahr der Mittelschule oder das zweite Jahr des College. Die Anmerkungen (58 Seiten) sind etwas reichlich ausgefallen und enthalten zu viel Übersetzung, so dass dem Lernenden die Aufgabe gar zu leicht gemacht wird; viele der Übersetzungen hätten in das Vokabular verwiesen werden können, das sich übrigens auf die gebräuchlichsten Wortbedeutungen beschränkt, also mehr *definition* als *translation vocabulary* darstellt. In der Anm. zu 19,29 beanstande ich den Gebrauch von *frivolous* als zu stark. „G'setz" (Anm. zu 25,26) bedeutet nicht Vers, sondern Strophe; oder der Herausgeber müsste Vers so gebrauchen, wie das Volk es tut. „Rückfall" (148,24) ist unrichtig definiert; Bedeutung *reversion, escheat.* — Die Ausstattung ist, wie bei allen Büchern der Serie, vorzüglich. Das Buch enthält ausser einem Bild des Verfassers noch ein Trachten- und ein Landschaftsbild.

Interessant und spannend, dabei einfach in der Schreibweise, ist die Roseggersche Erzählung (2), bei der nur leider die mundartliche Wortfolge und sonst mancherlei Dialektisches stören dürften. Die Anm. zu 7,16 geht etwas zu weit, wenn sie *denken auf* ohne weiteres als mundartlich hinstellt; es stimmt freilich, wenn es sich, wie hier, um Personen handelt; der Ausdruck ist aber doch statthaft, wenn er soviel wie *im Sinn führen, planen* heissen soll. Hausen (23,14) ist mit *to grieve* an dieser Stelle wohl sinngemäss, im allgemeinen jedoch zu schwach wiedergegeben; die gewöhnliche Bedeutung ist = laut jammern. Im Vokabular, von dessen Vorhandensein der Titel nichts sagt, finde ich die Wörter Lodenjoppe und wunderlich unrichtig übersetzt; sonst hat es sich bei Stichproben bewährt.

Die Einleitung zu (3) — zwei Seiten — ist nicht übel, kann aber doch der Stifterschen Eigenart auf so geringem Raume kaum gerecht werden. Was ich aber an diesem Buche hauptsächlich auszusetzen habe, ist, von der mangelhaften Interpunktion zu geschweigen, die grosse Anzahl Druckfehler, darunter besonders viele Grossschreibungen, wo die neuen Schreibregeln kleinen Anfangsbuchstaben fordern. 3,16 lies andern, 4,1 manches, 10,17 alles, 16,14 Von, 20,2 anderen, 22,3 alles, 23,3 schuld, 26,13 Nussbaum, 28,28 allgemeinen, 30,3 unaufhörlich, 12 andern, 32,19 anderer, 23 und 25 euch, 29 einzelnen. 33,14 teil, 37,28 andern, 39,26 geringsten, 28 abends, 41,16 Ungarisch, 43,24 weniges, 45,13 jeder, 47,5 folgende, 48,10 einen, 49,28 andern, 51,17 andern, 52,1 solche, 4 ergreifendste und innigste, 53,1 mindesten, 56,5 versiegten, 20 und, 57,27 einzige, 58,27 beiden, 59,20 und 21, einziger, einzigen, 60,3 schönste und glänzendste, 61,14 not, 15 einzelnen, 62,1 not, 69,10 verschiedenes, 12 künftigen, 70,13 anderes, 14 alles, 72,9 allem, 75,14 alles, 77,10 Herde, 27 seiner, Sattelfach, 79,14 aller, 80,28 beide, 82,23 ganze, 83,13 alles. Eine Anmerkung wäre erwünscht zu 36,25 (wenn = wann); desgl. zu 68,17 und 75.1, wo wir gute Beispiele des süddeutschen Gefühls für den Konjunktiv auch in der versteckten Form, die mit der des Indikativs gleichlautend ist, finden. In der Anm. zu 11,25 verstehe ich nicht, warum der Herausgeber die durchaus provinzielle Aussprache fünwe verlangt. 12,28 (wo Ihr zu schreiben ist) wäre besser mit *Are you expected at Uwar?* wiederzugeben. In der Anm. zu 38,26 ist der Wechsel im Tempus kaum richtig erklärt; vgl. hierzu Curmes Grammatik. Ein köstlicher Schnitzer ist dem Herausgeber mit seiner Anm. zu 69,27 passiert, der sich auch im Vokabular wiederholt: er übersetzt Hoffenstern mit *star of hope,* und dabei handelt es sich um den Dativ des Plurals von Hof-fenster. — Trotz all dieser Ausstellungen ist das Buch wegen seines Inhalts zu empfehlen; die Vorzüge Stifterscher Kleinmalerei vereinigen sich hier mit einer recht spannenden Handlung, und die Schilderung der ungarischen Steppen mit ihrem eigenartigen Leben dürfte gerade jetzt besonderes Interesse beanspruchen.

Eine äusserst fleissige und saubere, nur in Einleitung und Anmerkungen mitunter allzu gelehrte Arbeit legt Williams (4) in der Ausgabe von Raabes Schwarzer Galeere vor. Inhaltlich bietet die Erzählung mehreres, was sie für die Mittelschule nicht geeignet erscheinen lässt; formell böte sie keine Schwierigkeiten. Der Stoff passt zu unsern aufgeregten Zeiten,, besonders wegen des Interesses an Belgien und wegen der neuerlichen Belagerung Antwerpens. — Seite 81 und Anm. zu 5,28 und 10.12 ist die Rede von einem Obersten Coronello; dies ist falsch; Coronello — von dem unser englisches *colonel* selbst sein r in der Aussprache hat — ist älteres Spanisch und bedeutet nichts weiter als Oberst; so gebraucht es auch Raabe an der angeführten Stelle. Ist *fortium* in 11,13 nicht als gen. pl. von *fortis* = der Tapfere zu

fassen? gibt es im Lateinischen überhaupt einen Plural von *fors?* Zu 24,17 hätte in der Anmerkung noch gesagt werden können, dass auch das englische Wort *sterling* (ursprünglich in *pound sterling*) eine Ableitung von Oosterling = Hanseate ist; also hanseatische, vollwertige Münze. Folgende Druckfehler sind zu verbessern: 65, 17 lies des Andrea Doria, 70, 22 Fahrzeuge, 77, 14 Herren. Über die Betonung einiger un-Komposita im Vokabular wäre wohl zu streiten. Dem Buche sind interessante alte Stadtpläne, Karten und Ansichten beigegeben.

Das Zarteste und Feinste, was ich von dem Verfasser Immensees kenne, liegt uns in (5) vor. Ebendarum fürchte ich, dass es nicht leicht sein wird, der Dichtung — eine solche ist es, und zwar von unvergänglichem Reiz — in einer Durchschnittsklasse gerecht zu werden. Es wird schwer halten, den Blütenstaub davon nicht abzustreifen! Auch als Textausgabe ist das Buch eine schöne Leistung, an der man seine Freude haben kann. Die Einleitung ist kurz und genügend, die Anmerkungen besonnen, ausreichend und ohne Überflüssigkeiten, das Vokabular gut. Eine gute Idee ist die Einfügung eines Lageplans zum Eingang der Geschichte auf Seite 48. Das Buch enthält am Schluss neun Seiten Übungen zum Übersetzen ins Deutsche, von denen das Titelblatt nichts sagt.

Edwin C. Roedder.
University of Wisconsin.

II. Eingesandte Bücher.

The Relations of Longfellow's Evangeline to Tegner's Frithiofs Saga by *Anton Appelmann*, Un. of Vermont. Reprinted from Publications of the Society for the Advancement of Scandinavian Study. Urbana, Ill.

Vom deutschen Wesen nach dem Kriege. Ein Erziehungsbuch von *Richard Seyfert.* Ernst Wunderlich, Leipzig, 1915.

Aus eiserner Zeit. Freie Kriegsaufsätze von Meeraner Kindern. Gesammelt und herausgegeben von *Arthur Fröhlich.* Ernst Wunderlich, Leipzig, 1915. M. 2.20.

The Mysticism of Maurice Maeterlinck by *Otto Heller.* — *Jürg Jenatsch in Geschichte, Roman und Drama* von *A. Kenngott.* Reprints from Washington University Studies, Vol II. Part II. No. 2. April 1915.

Der Erbförster. Trauerspiel in fünf Aufzügen von *Otto Ludwig.* Mit Einleitung und Anmerkungen von *Dr. Robert Lohan.* Mit einem Titelbild. 2. Auflage. G. Freytag, Leipzig, 1915. 75 Pf.

Beginning German. By *W. Blakemore Evans* and *Heinrich Keidel*, Ohio State University. R. G. Adams & Company, Columbus, O. $1.00.

Das Nibelungenlied. (Übersetzt nach der Handschrift A.) Für den Schulgebrauch (mit teilweiser Benützung der Übersetzung von Oskar Henke) ausgewählt und herausgegeben von *Dr. Alfred Koppitz*, Professor und Bibliothekar an der k. k. Theresianschen Akademie in Wien. Vierte, neu durchgesehene Auflage. G. Freytag, Leipzig. M. 1.00.

Friedrich Gottlieb Klopstock. Oden Ausgewählt und erklärt für den Schulgebrauch. Mit einem Anhang: Einige charakteristische Stellen aus dem Messias. Von *Rudolf Windel*, Professor an der lat. Hauptschule der Frankeschen Stiftungen in Halle a. S. Vierte, umgearbeitete Auflage. G. Freytag, Leipzig. 80 Pf.

Schuld and other stories by *Ilse Leskien.* Edited with notes, vocabulary, exercises, and an appendix by *Bayard Quincy Morgan*, University of Wisconsin. Oxford University Press, New York, 1915. 40 cts.

Jürg Jenatsch von *Konrad Ferdinand Meyer.* Edited with introduction and notes by *A. Kenngott*, Instructor in German, McKinley High School, St. Louis, Mo. Boston, C. C. Herth, 1911. 60 cts.

Die deutsche Volkswirtschaft im Kriege. Nachtrag, Oktober 1915. Direktion der Diskonto-Gesellschaft, Berlin.

Aus Natur und Geisteswelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen. 486. Bändchen. *Die germanische Heldensage.* Von *J. W. Bruinier.* — 496. Bändchen. *Die Homerische Dichtung.* Von *Georg Finsler.* — 513. Bändchen. *Franz Grillparzer. Der Mann und das Werk.* Von *Prof. Dr. Alfred Kleinberg.* Mit einem Bildnis Grillparzers. B. G. Teubner,

Leipzig, 1915. M. 1.25 das Bändchen.

Friedrich von Schiller. Die Braut von Messina oder *die feindlichen Brüder.* Ein Trauerspiel mit Chören. Für den Schulgebrauch herausgegeben von *Dr. Karl Tumling,* k. k. Hofrat. 3. Auflage. Von *Leo Tumling,* k. k. Gymnasialprofessor. G. Freytag, Leipzig, 1914. 70 Pf.

Praktisches Lehrbuch der Deutschen Geschichte. Nach den Grundsätzen des erziehenden Geschichtsunterrichts für die Volks- und Bürgerschule, Mittel- und Töchterschule in anschaulich-ausführlichen Zeit- und Lebensbildern bearbeitet von *Th. Franke.* III. Teil: *Der Weltkrieg.* Das erste Kriegsjahr bis zum Fall der polnischen Festungen. Ernst Wunderlich, Leipzig, 1915. M. 3.60.

Sprachliche Formübungen in Lebensgemeinschaften. Anregungen und Stoff zur methodischen Gestaltung von *Paul Staar,* Lehrer in Hollerich-Luxemburg. Ernst Wunderlich, Leipzig, 1915. M. 2.20.

Der Wall von Eisen und Feuer. Ein Jahr an der Westfront. Von *Prof. Dr. Georg Wegener,* Kriegsberichterstatter im Grossen Hauptquartier. F. A. Brockhaus, Leipzig, 1915. Feldpostausgabe M. 1.00.

Short Stories for Oral German. By *Anna Woods Ballard, M. A.,* Diplomée de l'Association Phonétique Internationale, Instructor in French at Teachers College, Columbia University, and *Carl A. Krause, Ph. D.,* Head of the Department of Modern Languages, Jamaica High School, N. Y., Lecturer on Methods of Teaching Modern Languages, New York University. Charles Scribner's Sons, New York. 80 cts.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. **It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN,** the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. **Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.**

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches

in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von

Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in

Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Kat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: Pädagogische Monatshefte.)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. Februar 1916. Heft 2.

(Offiziell.)

Nationaler Deutschamerikanischer Lehrerbund.

Sitzung der Bundesbeamten.

Am 29. Januar 1916, nachmittags 2 Uhr, hielt der Bundesvorstand im Lehrerseminar unter Leitung von Präsident Leo Stern eine weitere Sitzung ab zum Zwecke der Zusammenstellung eines Programms für den vom 28. Juni bis 1. Juli 1916 in Milwaukee stattfindenden 43. Lehrertag.

An zwei Vormittagen sind für die Hauptversammlungen je zwei Vorträge geplant, in denen u. a. der Sprachunterricht, Allgemeinpädagogisches, sowie andere zeitgemässe Themata behandelt werden. Wie beim letzten Lehrertage, so werden auch bei dem diesjährigen ausser den beiden Hauptversammlungen an einem Vormittage Separatzsitzungen für die Elementar- und Hochschullehrer abgehalten mit je zwei Vorträgen. Ferner ist ein Abendvortrag mit Professor Dr. Eugen Kühnemann als Redner in Aussicht genommen. Auch ein Theaterabend soll veranstaltet werden.

Das definitive Programm wird voraussichtlich im März in den „Monatsheften" veröffentlicht werden.

Theodor Charly, Sekretär.

The Reorganization of Teachers' Training in German in Our Colleges and Universities.

By **John C. Weigel,** Instructor in German, University of Chicago.

(Concluded.)

It was, then, with these various things in mind that Prof. Lyman suggested a modification of his "methods" courses in English in order to overcome some of these objections. His fundamental idea was that constant contact with practical teaching situations, and these in *high schools,* is absolutely essential.*

Now on the basis of Prof. Lyman's suggestive outline, there were proposed to a conference composed of the head and members of the German Department, the director and dean of The School of Education, the principal and members of the German Department of the University High School, a series of alternative plans, differing chiefly in the length of the period of instruction. In a hearty spirit of coöperation, this conference accepted the principle of reorganizing German 97: "The Teaching of German in Secondary Schools" in the direction of correlating it with directed observation and practice teaching in the University High School. A sub-committee, appointed at this conference, worked on the details during the summer. It accepted the "one-quarter, one-major" plan.

The committee recommended that,

a) the course be given in the fall quarter. (Since the most elementary stages of language instruction are the most difficult, observation at this time is most essential).

b) the registration be limited to twelve students, approved by the instructor of German 97.

c) the class meet the instructor of German 97 *four* times a week and attend the high school classes for observation purposes *five* times a week, outside reading to be reduced to the minimum. In this manner the observation and teaching in the high school assume the nature of laboratory periods.

* If the writer is correctly informed, the Department of German in the University of Wisconsin was the first one in that institution to introduce practice teaching for its major students and to offer couress distinctly devised to present the subject matter from the high school point of view. The University of Texas also has a similar scheme. The objection to the practice teaching in each case is that it is practice teaching in classes of a collegiate character. In this, the Chicago scheme of practice teaching in the high school classes seems preferable. See in this connection the catalog of the University of Wisconsin, pp. 198—212, especially requirements for teachers, pp. 199—200; also the catalog of the University of Texas for 1914-15, pp. 180—184, especially requirements for teachers, p. 181.

d) three students be assigned to each of the four instructors—three to each of the high school instructors, and three to the instructor of German 97, who teaches a beginning class in the University—these several groups of students to rotate insofar as there are no conflicts. (In actual practice the first shift was made at the end of the sixth week, the second at the end of the eighth, the third at the end of the tenth. After the first six weeks, observation was not confined to the first year.)

e) the student-teachers and instructors be asked to make reports by weeks, these records to be in charge of the instructor of German 97.

f) the student-teacher be given opportunities whenever possible to assist the regular teacher. (Correcting board work and papers, teaching for shorter periods, in certain instances for full periods, lesson planning and grading of papers have been some of the practical applications.)

To this report was appended a tentative outline of German 97 as follows: (Note the continual reference to the illustrations from the teaching in the University High School.)

Outline of German 97.

1. *Introduction.*
   a. The purpose of German 97. An outline of its proposed aims.
   b. The purpose of German in the secondary school.
   c. The historic development of "Die neuere Richtung im Sprachunterricht" and its influences.
   d. The psychological and pedagogical bases of modern language instruction with particular reference to the direct method.
2. *Phonetics.*
   a. What is the science of phonetics?
   b. Illustrations of its application.
   c. The arguments for and against, as applied
      (1) to German conditions,
      (2) to American conditions.
   d. Phonetics for the teacher—imitation for the student.
   e. Drill upon German sounds with special reference to difficulties: how to overcome them.
3. *Grammar.*
   a. Language versus grammar.
   b. A discussion of the University of Chicago syllabus of grammatical elements in first, second, and third year grammar.
   c. Illustrations on teaching grammar inductively from University High School.

Composition.

   a. The relation of oral and written composition.
   b. Oral composition based on reading material.
      (1) Question and answer.
      (2) "Freie Reproduktion."

c. Oral composition based upon simple elements of daily life.
   (1) Gouin series.
   (2) "Anschauungsunterricht."
d. Written Composition.
   (1) Sentence form.
   (2) "Formale" and
   (3) "Freie Reproduktion."
e. The pedagogic advantages of the above types.
f. German in the class room.
g. Illustrations on above from the University High School.

4. *Reading.*
   a. What to read.
   b. When to read.
   c. How to read.
      (1) Shall we use translation?
      (2) The development of a vocabulary.
   d. Illustrations from procedure in the University High School.
   e. Drill on the manner of reading with development of vocabulary and giving "Inhaltsangabe."

5. *Textbooks.*
   a. An examination of first year books.
   b. A comparison of several editions of some standard text, e. g. "Immensee."
   c. Composition books.
   d. What categories are to be employed in judging the qualities of a textbook, based upon the discussion up to this point?

6. *A Model Three-Year Course with Texts.*
   a. The first year.
      (1) What grammar elements?
      (2) What should one accomplish?
      (3) Intensive drills vs. extensive reading (with particular reference to the psychological basis).
      (4) The proportion of composition.
      (5) The text books.
   b. The second year.
      (1) What grammar elements?
      (2) What should one accomplish?
      (3) The distinction of the vocabulary in second year from that of the first.
      (4) The proportion of composition.
      (5) The textbooks.
   c. The third year.
      (1) Grammatical elements?
      (2) What should one accomplish?
      (3) The problem of vocabulary.
      (4) Composition.
      (5) The Textbooks.

7, 8, 9 10. *The Application of the Principles of the Direct Method to American Teaching Conditions.* (As illustrated in the University High School.)
   a. The first year.
      (1) First German lesson.

(2) "Der Anschauungsunterricht."
(3) Pronunciation.
(4) The cases of nouns and pronouns.
x. Order of development.
y. Time between.
(5) The gender of nouns.
(6) The present tense and 3 imperatives.
(7) The weak and strong verbs in the present and imperfect.
(8) The development of two, three, four and five tenses of indicative in sentence form.
(9) The present and imperfect of the model auxiliaries.
(10) Words like "ein" with special reference to "dein", "euer" and "Ihr".
(11) Words like "der".
(12) The preposition groups.
x. Order of development.
y. Time between.
(13) Word order.
x. Order of development.
y. Model sentences.
(14) Indirect object.
(15) Verbs with dative.
(16) "als", "wenn", "ob".
(17) "denn", "weil".
(18) Principal parts strong and weak verbs in sentence form.
(19) Adjective declension.
x. Order of development of cases.
y. Pronominal adverbs.
(20) The relative pronoun.
x. Order of development.
y. Pronominal adverbs.
(21) Comparison of adjectives.
(22) Special reference to "Freie Reproduktion" in oral and written compositions.
(23) Acquisition of idioms.
(24) German in the class room.

b. The second year.
(1) Review of first year grammar based upon "Lesestoff".
(2) Models and verbs used like them in compound tenses.
(3) Prepositions with genitive.
(4) The passive.
(5) Indirect discourse.
(6) Unreal conditions.
(7) Additional verbs with dative, sub. conjs., pr. parts of the verbs, idioms, "um zu" and "damit", etc., etc.
(8) The problem of vocabulary building.

c. The third year.
(Procedure as in first two years.)

11. *Realien.*
Classroom Management Related to Scientific Management.
a. Methods employed in the University High School.
b. Lingual habits vs. non-lingual habits.

The Problem of Interest.

a. The German Club.
   x. "Das deutsche Zimmer."
   y. Conversation based on Gouin series; games; singing.
   z. "Das Weihnachtsfest."
b. Post Cards and Pictures.
c. Supplementary reading.

12. *The Results of Teaching.*
   a. An analysis of the exhibit of papers, examinations, etc. ,of pupils in the University High School.
   b. Student's grades and their significance.

*The Teacher's Library Recapitulation.**

In actual practice the student-teacher received a series of questionnaires on such general divisions as "Pronunciation," "Speaking", "Writing," "Reading," "Grammar," "Textbooks," "Exhibit of High School Work," etc. These were given out upon consultation with the high school instructors and were expected to be useful in "directing" the "observation" of the student-teachers to the more fundamental phases of the work. The first questionnaire might be cited as an example:

Questionnaire for Students of German 97.

1. *Pronunciation.*

a. *Phonetics* (if used).
   1. Are sounds taught from a phonetic chart or text?
   2. If so, how long a time is spent in this manner?
   3. Is this followed by the use of "Lautschrift"?
   4. If so, when is the transfer made from the "Lautschrift" to the regular script?
   5. In the use of the phonetic text, does the instructor first read the material?
   6. How soon is the student asked to read independently the material without the aid of the model reading by the instructor?

b. *The manner of teaching sounds.*
   1. How long a time is spent in pronunciation? Be detailed, e. g. is the development of the several sounds spread over a week or ten days or all taught at once, i. e, in a few days?
   2. Is the initial training solely by ear or at once with the help of printed lists? What arguments can you see for each procedure?
   3. Which sounds are taught first? Any reason for the order of development?
   4. What seem to be the most difficult vowels? Consonants? Why?
   5. How does the instructor overcome these difficulties?
   6. Does the teacher make use of any phonetic helps and drills in these difficulties or in sound formation? Describe processes in detail.
   7. If not, how do the students succeed by means of mere imitation?
   8. How does the instructor teach ö, ö̆, ü, ü̆, z, s, ä, ö̆, ch, l, r?
   9. When does the instructor begin to insist upon the finer shades of pronunciation? (N. B.—When you later observe advanced clasess, note

* It was, of course, impossible to maintain week for week the work outlined above. In general, however, the course varied little.

whether the careful pronunciation obtains there both on the part of the instructor and student. Also observe this in the later weeks with the present instructor.)

10. Do boys or girls learn pronunciation more easily?
11. Does the teacher require exaggeration in the production of sounds? What psychological principle is involved?
12. At what stage do the students apparently tire of making certain difficult sounds? How does the teacher proceed upon observing this? Does he proceed to another sound or does he find a new way of attacking the same sound? Consider Weber's law in this connection.

c. *Accent and Expression.*

1. Note the model reading of the instructor. How is it done? What part do the students take in it?
2. How long does this model reading continue?
3. Is any material ever read in dialogue form? What are the arguments for this? What is the success of the plan?
4. How does the instructor obtain spirit and expression in reading? When does the requirement for fluent, well-accented reading and speaking begin? (N. B.—Absolute correct pronunciation of words does not necessarily imply fluency and spirit of expression.)
5. Does any memory work serve the purpose of careful expression? Does this include poetry and rhymes? Reason?
6. Is any stress put upon preparing home work aloud?
7. Are students more interested in sentence pronunciation or word pronunciation?
8. What *specific* and *general* reasons are there for teaching absolutely correct pronunciation?

The results of the course as it was planned and given are considered satisfactory. These results were made possible by the very loyal and hearty coöperation of the high school instructors, for it is obvious that the constant contact with a given teaching situation is the most essential phase of the course. The writer is, however, as equally certain as he was the first time he proposed alternative schemes to the conference alluded to, that the present plan is inadequate. While it is better than anything yet developed here, it cannot be expected to produce the results that would be obtainable under a longer course.

Its advantages seem to be the following:

1. The student-teacher observes a direct teaching situation continuously and takes part in directing it at the same time that he or she acquires the material in the course in the teaching of German.

2. This course is correlated to the type of teaching which the student-teachers observe.*

3. It centralizes educational effort.

What the course does not do, might be summarized thus:

1. It gives no time to the practical phases of phonetics.

---

* Editor's note.—Mr. Weigel was formerly an instructor in German in the University High School.

2. It doesn't give sufficient time to the critical examination of text-books on the part of the prospective teacher himself.

4. It doesn't give time for sufficient lesson-planning and practice teaching, especially in the second and third year German.

5. It doesn't give sufficient time for any extensive reading of the literature on the methods of teaching modern language on the part of the student-teacher.

It is with these things in mind that the writer wishes to propose a scheme for the reorganization of teachers' training in our colleges and universities. Some of these ideas were suggested in the memroanda presented to the conference already alluded to. And for purposes of clarity this scheme will be submitted under two heads, (1) subject matter, and (2) methods.

1. *Subject Matter.*

It is to be assumed that the candidate take German continuously through the four years' collegiate course. Suppose the last year is to be devoted largely to the development of teaching power, then the candidate has only three years of work in subject matter, i. e. if he begins his German in college. As a matter of fact, it is generally recognized that the candidate should have begun German in the high school. Let us assume that he has had two years' work in the secondary school.* (a) During his first year in college, he is obliged to take, generally, a review grammar and composition course, supplemented in succeeding quarters or semesters by the reading of prose and plays of medium difficulty.** That is generally termed the "second" year of the college course. In these courses, German is largely the language of the classroom and composition takes the form of "Freie Reproduktion". (b) Now the candidate enters the more advanced courses. The courses are generally of two kinds, (1) reading courses, such as will introduce the student to the easier and better known works of Göthe, Schiller, Lessing, or Heine, or (2) composition courses. Both are essential; the latter should be accentuated even more than they are now. In the former, "Freie Reproduktion" should be even further developed: it is the best abency in a university scheme for the purpose of acquiring power over the language. In any scheme of reorganization, at least one-third of the amount of time should be devoted to a composition course.*** (c) The third year's work is again of a two-fold character. (1)

* If the candidate comes with three or four years' work in the high school, so much the better. In that case, the number of advanced courses he will be able to pursue will be considerably increased. This would approximate the conditions in Germany.

** It is assumed here that courses meet five times a week. In the succeeding years, colleges and universities generally only require four hours a week.

*** It should be indicated again that this reorganization deals with the *prospective teachers' sequence.* Heretofore we have not sufficiently differentiated sequences for prospective teachers and sequences for other students. The present discussion doe not affect the latter at all.

reading courses based upon a history of German literature or the short story, the drama, the novel, and lyric poetry, or (2) composition courses. Unfortunately the latter are not often required. Again it would seem that at least one-third of the amount of time should be devoted to a composition course.

Up to the present time, the fourth year has been largpely utilized for the acquisition of further courses organized with reference to subject matter. Very few institutions require as yet a "methods" course in German, if indeed there has been one organized. The results of this procedure are absolutely logical. The prospective teacher knows German literature, less often the German language. And what the candidate does not know at all is the high school type of mind. Nor does he know how to utilize the material he has learned for actual teaching situations. His sole guide is the textbook. And the high school product, who in turn comes to the college or the university, proves the principle.

Last summer there were in the course, "The Teaching of German in Secondary Schools" fifty-seven teachers. With a surprising unanimity they expressed themselves as sorry that they had not been required to take such a course before they began to develop teaching habits. One of the most fundamental principles in educational psychology is to *prevent* the error not to *correct* it after it is made. It is to develop the correct habits of presenting stimuli and measuring reactions that an extended "methods" course is absolutely essential; and—heretical though it may seem—if necessary, at the expense of advanced literary and philological courses! The specific value of these courses for actual teaching power is very small. The writer is not against them. More power to them! They, however, should form part of the courses for the teachers' A. M. (of which more anon). As it is, our candidates are under-prepared in those phases of the work which for them are most important.

Here as everywhere it is a question of values. The prospective high school teacher *needs thorough grounding in language.* Interpreted, from the side of subject matter, this means thorough knowledge of composition, correct application of grammar, ability to understand the foreign language, and reasonable ability in speaking. To attain this end, we must have more composition courses than we have now. Incidentally, these courses should be the means of introducing the prospective teacher to that large field which we term "Realien." It is here that the more important facts of geography, history, and particularly the political and cultural status of modern Germany should have their hearing. To attain this end, we must have more courses conducted in German. To attain this, we must require more German "Aufsätze" in the advanced literary courses. It means putting off the philological requirement to a later time, for philology does not develop oral or written power over the language. More-

over as between literary courses of an advanced character and courses in "Deutsche Kulturgeschichte", especially of the present, the latter is more important for the purposes of the prospective high school teacher. To recapitulate, it is a question of values. Those courses which are of the most specific value for high school teaching situations should be required in the teaching sequence. If the candidate can do more, let him by all means do so!

2. *Methods.*

Now as to the methods! Why do men and women elect a major sequence in German? A very large number, certainly, to prepare to teach or to better their present teaching position—in short, a very practical aim.* In that case we should no longer be blinded by the argument that the college and the university are not normal schools. That argument really does not say anything. It begs the issue. An educational institution exists in response to the wants of its constituency. Where in the past, an educational institutional has not functioned properly, it has gone by the boards. The wants of the constituency in this case are that the college or university furnish capable teachers. If we must assume some normal school means to that end, why not? In Germany the "Volksschullehrer" is developed in the "Lehrerseminar"; with us, in the normal school. The "Gymnasiallehrer", on the other hand, undergoes the rigors of the "Seminarjahr" and "Probejahr" after his six semesters at the University before being allowed to function in that greatest of capacities—to help develop the human mind! **

Since we have not, as is the case in Germany, a centralized secondary school system, this "Seminarjahr" and "Probejahr", even if they were introduced, would not gain the results that are possible there. In this respect the colleges and universities can do more. In Columbia and Wisconsin there have already been developed correlated schemes of the university departments and the practice high school. The University of Texas also has a plan as already indicated which includes practice teaching, but which confines the work to university classes.

The writer proposes, therefore, two alternatives. The first is that the senior year be the "Seminar-Probejahr". From the university the candidate should get such a course as German 97 as outlined above to begin with. This is our present procedure, a one-major, one-quarter course. But we need more. The candidate should, by the end of the first quarter, realize that he needs at least a six weeks' course in practical phonetics.

---

* Incidentally, this holds true also in the case of the advanced degrees, a fact which should certainly be considered in the organization of courses in our graduate schools.

** For the best brief discussion of this matter, cf. Judd, C. H.: "The Training of Teachers in England, Scotland, and Germany." U. S. Bureau of Education Bulletin, No. 35, Whole No. 609.

Moreover he ought to review the grammatical material he has learned for purposes of its application to high school classes. It ought, to speak pointedly, to be a course which would show him *what to forget,* for it is an obvious fact that we overburden our high school people with material. In this connection he might well utilize this grammatical review specifically by planning high school lessons in teaching, say on "indirect discourse" or "the use of modals with dependent infinitives." These two courses (a) German97 and (b) phonetics and a review of high school grammar for teaching purposes should be the absolute minimum. This (according to our system) would take two quarters. Meanwhile the candidate would be in the hands of the high school instructors also for two quarters for purposes of "directed observation" and directed teaching". This would give what the present course does not: sufficient time to get in contact with the second and third years also. Moreover, an additional quarter under this "two-quarters" scheme would enable the prospective teacher to read more. At the end of that time, he should register for one quarter of actual practice teaching. Recapitulated, this would make the last years' program of the prospective teacher about as follows:

	Fall Quarter	Winter Quarter	Spring Quarter
The University	"The Teaching of German in Secondary Schools", meeting 4 times a week, correlated with ↷	A course in practical phonetics and a review of grammar with lesson planning, 4 times a week, correlated with ↷	
The High School	Directed Observation and Directed Teaching in the Univ. High School, 5 times a week, preferably in first year German exclusively.	Directed Observation and Directed Teaching in the Univ. High School, 5 times a week, preferably in second and third year German.	Practice Teaching involving at least 15 model lessons planned and taught under direction of high school instructors. Remaining time for observation.
Total Credit	1 Major	1 Major	1 Major

The practice teaching is thus left to the spring quarter. This would be the proper time, for the following reasons:

1. The high school student has acquired habits of attacking his subject. Practice teaching could thus do less harm than earlier.

2. The prospective high school teacher is now equipped with the theoretical and practical tools to teach, has had sufficient observation, has

become acquainted with the possibilities of a high school class, and is thus, if ever, prepared to do the work.

The other of the two proposed alternatives is to make the first graduate year the "Seminar-Probejahr" and indeed by establishing a new type of master's degree. This degree would be considered by the colleges and universities as the essential basis for teaching recommendations. It would be, contrasted with the present or "cultural" master's degree, a "teaching" master's degree.* This alternative would allow the prospective teacher to use his fourth year toward the baccalaureate degree for subject matter. Moreover, it would allow forther grounding in subject matter during the year of graduate residence. If eight or nine majors (speaking now in terms of the University of Chicago system of credits) were to be required for the master's degree, three of these majors should be distributed according to the plan indicated above. But the candidate would still have five or six majors for subject matter. Again, at least one of these should be an advanced composition course.

This requirement should be exacted of everyone who is a candidate for a teaching position. Not to require it is to go along as we have in the past. And to go along as we have in the past means eventual disaster to modern language instruction in our high schools. Let there be no mistake about that! But to require it, is to develop real teaching power and very directly to raise the standard of secondary education.

Finally it should be indicated that the sole purpose of this discussion has been to crystallize the ideas which underlie the attempts of Columbia,** Wisconsin, Texas, and Chicago, among others, to produce better teachers in the secondary field of modern languages. The writer hopes that the various men in these and other institutions who are responsible for, and interested in a larger development of teachers' training may find it possible to come into closer contact on these issues and speed the day when the teacher of modern languages in the secondary school functions efficiently. Ours is the responsibility!

---

* Such a master's degree was suggested in a paper read several years ago by Prof. Starr W. Cutting before the Modern Language Association in which he distinguished between the master's degree and the doctorate.

** Columbia University Catalog 1914-15, pp. 131—136; more particularly, however, Teachers' College Bulletin, School of Education Announcement for 1915-16, pp. 73—75.

Modern Language Study as a Contribution to the Practical, Disciplinary Training of the Student.*

By **Caroline Young,** High School, Madison. Wis.

Practical value of the knowledge of a foreign language in a) speaking, b) writing, c) reading. General linguistic discipline. Improvement of mother tongue. Training is logical thought and expression. Correct habits in regard to a) accuracy, b) neatness, c) thoroughness.

It must be kept in mind that what I say of modern language teaching applies to the schools of America only, for in countries less isoalted than ours, the practical values are quite different. The thing to determine, then, is whether, in the study of a foreign language in America, there is any contribution to the practical, technical training of the student.

That there is cultural value it is not my province to discuss; that we are aiming at a speaking knowledge in our classes has been often enough denied. That trite comparison, that it is no more possible to learn to speak German by speaking five minutes a week, or two hours a year, than it would be possible to learn to play the piano under the same conditions, has too often been presented. That we can lay a solid practical foundation for a possible speaking knowledge, nobody will deny, but even this foundation must be laid with distinctly other ends in view, if we are to convince the hardheaded, practical American citizen who pays the taxes, that his boy is getting something worth while, something that he can use, and see the use of, and that it is worth while hiring us to give his boy this training.

Is there any more common expression in school life—but why should I limit it to school life—than "I did not have time"? Is it not more time for which we are all searching; and where can we find it? Only by making a greater number of the unnecessarily prolonged decisions automatic; by removing many of the petty operations of daily life from the realm of choice and placing them upon the list of reflex actions. Quick, accurate decision must be cultivated.

Another characteristic, becoming daily more prominent and more often demanded, is efficiency—a combination of thoroughness, accuracy and practical initiative.

---

* Paper read before the Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers, May 1915, at Milwaukee. The companion paper, "Modern Language Study as a Contribution to the Ethical, Cultural Development of the Student," by Prof. F. J. Menger, Jr., now of Macalester College, St. Paul, Minn., has been published in extract in a special bulletin of the association.

If, then, we could prove that, in modern education, there is no line of study which can accomplish so much in the matter of saving time, or so much in rendering a pupil efficient in whatever work he undertakes as the study of a modern language, would we not have justified the time spent on it? The claim that Mathematics beyond the rudiments—that Physics and Chemistry are of practical use to the ordinary person in daily life is baseless. So for ordinary people these subjects are only practical as methods of training the mind. Also, Professor William Hale Gardener says:

"What one needs to preserve life and improve living is the power of accurate observation and accurate reasoning from that which is observed —a knowledge of mankind—quickness and flexibility of mind and the power of expressing himself accurately and forcibly."

And how are these powers to be acquired? Let us consider for a moment the mental processes used in translating one language into another.

Here are words, each with several possible meanings,—a given case, perhaps a form admitting of a choice in case, a given mood, which may have several forces, an adverb or conjunction as the order alone will tell—every moment, at every syllable the student must grasp quickly and as experience increases automatically, all possibilities, all shades of meaning. His evidence is the whole page. He must grasp it all, balance, weigh, and decide. His mental process is a repeated balancing of considerations—nothing to prove his judgment absolutely, as in the case of a scientific experiment or a mathematical solution. Just his final decision after logical and accurate observation. And is not that precisely what one has to do every day in practical life? In fact is that not life? We see reasons on both sides perhaps at first sight equally good and strong—so we must first observe accurately from all sides, balance probability against probability, then from reason (not proof) we must decide, or be one of the vacillating, undecided individuals, who never know when they have come to a decision or whether they wish to abide by it themselves, much less persuade others to abide by it.

Professor Grandgent of Harvard says: "Though the commercial value of a foreign language is, in America, nil, we study French or German for the same reason for which we study Latin—or if we don't we have no business to study them."

So I feel justified in claiming for German Mr. William Gardner Hale's arguments in favor of the study of the classics. He tells us: "The process of learning a foreign language, when properly taught, is a process of acquiring the power of rapidly seeing possibilities, weighing them and deciding upon the one required."

Go over an exercise full of mistakes, with a pupil. Ask, "What is your subject? Then what should this case be? Why this order? What

time are you expressing? Then what tense?" He can probably correct nine-tenths of his mistakes. He has the information—then why the mistakes? Ask him, and he will tell you; "I did not think!" Can we teach our pupils that it saves time to think and to realize the consequences of not thinking—to see that most of the accidents, the sad mistakes of life are because somebody did not think?

If getting a foreign language lesson, in which they must think at every word, will give them this habit, then I say let them prepare such a lesson every day. Is a boy thinking who conjugates—ich kenne, du kest, er geht? With me this is the serious problem in teaching, not giving information—that is so simple. Not method (direct or indirect), not text books, not poem nor prose, but how can I make my pupil use the information that he owns? How can I make him stop and think before writing, before speaking? Make him *concentrate* and *hold* long enough on one word, to see it in its proper relation?

We are told by Edward C. Armstrong of Johns Hopkins, writing in the School Review, vol. 19, No. 9: "The vitality of the modern languages as a subject in American schools must find its source and determine its ultimate measure on the basis of the two old unchanging and unchangeable factors of education, the value as a training for the mind, as a discipline, and the cultural value." (Notice the order in which he mentions his factors.)

These were, he admits, the claim of the classics, who are waging a fight of uncertain outcome, but he feels that, with the modern languages, we have been able to make a closer connection with modern life, that we can disguise from the pupil the purpose of this "declining, conjugating, parsing and scanning machine."

After discussing the cultural side of language study, Mr. Armstrong goes on to say that "no one would question that it furnishes valuable training for the mind, that it develops the reasoning powers, but is it at all to be compared in this respect with the study of the classics?

"Many will agree with Mr. Bryce, who in a recent address at the Johns Hopkins University, gave the preference to the language rich in inflection, still I believe that it is not too much to maintain that French or German, *when properly taught,* may be made as effective a discipline for the mind as Latin or Greek."

The opportunity for training in accurate thought begins with the first lesson in pronunciation. A lesson in inflections may be made even more valuable, when *not* merely a mechanical exercise, and when declension is used in rapid question and answer, there is a thought for every case. A quick, sharp, snappy tossing and hitting of the right form is as good a game as catching a ball, for a few moments. One can wake up a sleepy class with a throw and catch, a drill on inflections, in a way which shows some use and sense in having mastered them.

Most fruitful of all as a training to exact thought is the study of words. In English we group a variety of actions under the term "to go". We do not specify whether we walk or ride or sail. We may even swim or fly or crawl, but suppose we are to translate this expression into German. Do the word values correspond? Can we use the cognate which comes without thinking, "gehen"?

If there is this dissimilarity in word values, how much greater does it become in sentence values, where the shape, size, texture, may be as unlike as possible. So, accurate translation from English into a foreign tongue or vice versa, involves not alone careful analysis of the foreign speech, but of the mother tongue as well.

In conclusion Mr. Armstrong says: "In fact the problem is not whether the modern languages furnish sufficient and satisfactory material for study that shall meet the highest cultural and disciplinary standards, but it is rather how, in the time at our disposal, we can find a place for giving to the pupil even a small part of the wealth of training for which they furnish so abundant an opportunity."

As testimony of quite a different nature, let me quote some opinions of Professor Samuel Chester Parker, Dean of the College of Education of the University of Chicago; opinions expressed in his recent book on "Methods of Teaching in High Schools," which gives some of the best and most practical suggestions to teachers which I have read in a long time. He feels that "the study of a foreign language is a waste of time unless the language is to be used in research work or foreign intercourse," and therefore the study of it should be put off until "there is a large and reasonable assurance that the particular students who begin the study, will have occasion to use it as a practical tool. If this were done a very few would begin the study in High School." He concludes that ninety per cent of high school students will not have occasion to use the language later. Therefore, he says: "We shall avoid an enormous waste of community money, teacher's time and energy, and student's time and energy, by making little or no provision for the study of a foreign language by most students in American high schools."

It may be interesting to compare this with the views of Professor Bonn, recently exchange Professor from Munich, who is one of the founders of the five great industrial universities in Germany; in speaking of his curriculum he said that facts are the least important things to be learned. The facts learned will probably be forgotten, or if remembered, not the ones which fit the case in question. But what we should do is to teach our pupils how and where to find the facts accurately, and to know logically that they are the facts which fit the case, which is only possible to a trained mind and a mind that can think logically, reasonably, accurately, and state

accurately what it thinks. "As a training in these habits," he says, "it seems to me nothing is more adequate, more satisfactory than a foreign language."

Professor Bonn also added that no man can really consider himself an educated man who can not read and digest in another language than his own. But as Professor Elliott says, "We are a Democracy and a Democracy only half believes in education." So whether we graduate our pupils as educated men is only half the question, and the other half is the all important one of efficiency. Can we send them out thoughtful, accurate, logical, obedient citizens, not careless, haphazard, flighty, unreasonable triflers, unable to express intelligently and grammatically their opinions—if they have formed any worth expressing? If language study can prove itself a superior medium for accomplishing this end, it will have justified its retention in the curriculum of our public schools.

Let us also hear a bit of testimony from those most immediately concerned.

I asked a senior in the agricultural course of the University of Wisconsin if he felt the time spent in German to have been wasted. He replied: "Well, I should say not. I never would have learned to spell at all, if it had not been for watching words in German."

Another in the Science course said, that he would exchange all the science he ever learned in high school for German, so far as usefulness was concerend. An engineer said that every time he made a successful plan in drafting he thanked his training in German, which made him watch little, apparently unimportant things so carefully.

A few expressions from those still studying German in the high school may be interesting.

"In speaking one learns to think quickly and make a choice of the best word." "It greatly increases one's vocabulary for one does not dare to say, 'he said' too often when there are so many different German words expressing that thought."

"It trains one's mental agility; one learns to think faster and more easily."

"We must think before we speak and to do this if only for a short time regularly is beneficial."

One of the girls said "it had given her more adjectives to use" and if anything can supply the modern youth with an occasional substitute for "grand" or "wonderful," I think its practical value would be proved.

"In reading," they said, "one must thoroughly comprehend every word before translating or using it."

"The habit of careful reading is created by translation." If children could be made to read with any idea other than getting the plot, it would seem as if something useful had been accomplished.

"It warns me to be careful, for I must see every word and every ending, to get the meaning straight."

"One must learn to keep his mind on what he is doing all the time."

In reasoning "upon meeting a new word one tries to relate it to others and so notices the spelling and pronunciation."

"Logical thought is necessary because the thought of each sentence is based on the preceding one, and one must keep that in mind to be able to guess the correct meaning or choose the right word."

"The sentences one forms are better constructed and are planned out before one begins them."

"To really learn English Grammar one has to study a foreign language anyway."

One pupil said it had helped his imagination more than anything else. This was his expression for guessing the meaning of new words.

The pupils themselves, then, seems to agree that they have learned to think faster, have increased their vocabularies, have learned to consider in choosing words, and to think of a complete sentence before beginning. In writing the same habits were formed. They have also learned to watch grammatical forms and the meaning intended to be expressed.

In reading all admitted a satisfaction in meeting words and phrases which they would not have understood without the knowledge of a foreign language. They were anxious to form as rapidly as possible a correct line of reasoning in order to avoid the thumbing of the dictionary and to acquire a vocabulary large eonugh to express what they knew the sentence meant.

It is, however, in the formation of correct habits in regard to accuracy, neatness, and thoroughness that I feel the study of a foreign language is the greatest need and can be made of the greatest value.

Professor Dewey tells us in: "How We Think" that "the only way to achieve traits of carefulness, thoroughness and continuity is by exercising these traits from the beginning and by seeing to it that conditions call for this."

Sometimes I feel that the study of German is the very beginning, the first time that a pupil has ever grasped the notion of being careful in what he says, reads or writes.

I am sometimes accused of being pessimistic, but how can one who has taught so many years and seen the decrease of these fundamental habits be otherwise? Of course I try to remind myself daily of the more democratic, more sophisticated, more self-satisfied, free and equal attitude of the minds to be educated and I must agree with a recent writer in the Educational Journal when he says that every father's ambition nowadays for his sons and daughters is that they shall have an easier and pleasanter time than he had. I know that one is not supposed to assign "definite,

distasteful tasks, which shall develop the will power and thus prepare the pupils for the distasteful duties of life," that "all greatness is achieved by interest," and that it is interest alone which reduces those plateaus of non-increase in power, those sticking places which all classes seem to meet and which, if interest never flagged, would never be met. But if we could create an interest in *final achievement,* could make it take the place of immediate pleasure, then we should create a type which yearns for the climbing of mountains, the search for the Pole, or the clarifying of some of the obscurities of science, instead of the immediate gratification of an ice cream cone or the thirteenth episode in a Million Dollar Mystery.

I sometimes feel that we could lay these habits on a thorough foundation if we could keep our children in school all day, watching the study as well as the recitation, and six days in the week, for what I seem to have accomplished by Thursday and Friday is hard to find on Monday, and I must begin again at the bottom of the hill.

These habits of accuracy, neatness, and thoroughness should never be relaxed for a moment, and only by making these correct associations permanent, automatic, and practically reflexive are they time saving and of value. And this must be accomplished by constant practice.

It is not true that Practice necessarily makes Perfect. Practice may just as readily establish an imperfect and an uneconomical mode of reaching an end.

This is brought home to me every day in a struggle with the members of a first year class, who have come from a school where some German is used. A favorite expression is "ich gleich," regardless of whether the pupil likes it now or did like it before he came to the class, or whether anybody else likes it or not; and that useful word "krieg", which he spells: "griech".

By insisting upon the accurate pronunciation and use of every word spoken, by refusing to accept slurred endings, and not by mere correction, but by calling for the *reason* for the correction; by insisting that reading for ideas, or as a base of conversation, shall not be confused with translation, where the proper force and value of every word must be weighed; by insisting, then, upon this care always, a correct habit must be at least begun, and since we cannot expect to turn out a finished product in the high school, our aim is accomplished if we have laid the broad foundation of a character carefully and well.

With variation, when the spirit flags, by the relief of a game now and then, or a bit of reading one's self with the gestures and expressions, which force the meaning home as mere reading of words will never do, by a little dialogue or easy sight reading to revive the interest, the formation of these habits need not be irksome.

While it is not my purpose to discuss method or lesson plan, there is need of constant attention and undying patience on the part of the teacher, who must be ever ready to raise the danger signals, but the pupils must understand *why.*

This calls for much ingenuity and physical effort on the teacher's part, and I should like to suggest the use of a reading stand to hold the language teacher's book. If it were the fashion for her to have such a stand in addition to her so often unused desk, and the so often vacant chair, there would be an economy of some wasted effort.

A practical value not suggested in my subject, but which may be the German teacher's chief claim to existence in the future, is the training of the auditory sense, for Mrs. Ella Flagg Young says that the growth of the moving picture show and the increase of appeal to the visual, and lack of appeal to the auditory sense is having a marked effect on the modern child.

Is it with us then that the power lies, to help form the new generation with a broader culture, a clearer and more exact thought, and not only with the thought logically and reasonably determined, but with a grasp of language to express this thought convincingly; to make our pupils masters of their own tongue in written and spoken language, as they could never have been without the aid of some other language than their own to force them to think and compare?

It is because I sincerely believe that the study of a foreign language is equal to this task as no other study in our curriculum can be, that I am willing to devote my best efforts to the teaching of it. And I believe that it is only by appealing to legislators, educators, and the general public on this basis, and convincing them of the truth of our contentions by the results we can show, that we can prove our right to exist.

Die Notwendigkeit der deutschen Schulreform.*

Von **Dr. Heinrich Keidel,** Ohio State University, Columbus, O.

Es ist kein besseres Wort über den gegenwärtigen Krieg gesprochen worden als dies: „Deutschland und seine Verbündeten kämpfen, um etwas zu schaffen; England und seine Verbündeten, um etwas zu erhalten." Dies kommt aus der Feder des Feindes und lässt ohne Gehässigkeit die Deutung zu, dass beide Parteien auf dem Grunde der grössten Zerstörung auch eine grössere Zukunft für sich sehen. Es wird zugestanden, dass die Lust am Zerstören nur der Einsicht entsprang, dass ein Grösser- und

* Vortrag, gehalten vor dem Verein der deutschen Lehrer von Cincinnati am 22. Oktober 1915.

Höherbauen ohne gewaltsames Einreissen nicht mehr möglich war. Und so kam der Krieg, der ein Schiedsrichter sein soll über die Richtigkeit der im Frieden eingeschlagenen Wege, denn alle Arbeit im Frieden geht einer gewissen von uns dumpf gefühlten Richtung nach, bis sie an den Kreuzweg kommt, wo andere Wanderer eilen, die uns den Raum im Wege verengen. So kommt denn der Krieg, unerwartet für die Schlafenden, schon gesehen und erlebt von den Propheten und Weitsichtigen. Aber weil Krieg etwas Riesengrosses ist, etwas, für das unsere Fantasie zu klein und zu menschlich ist, darum erwarte man von der Kriegsgeneration noch nicht unmittelbar des Krieges Segen. Der Kampf gegen Napoleon brachte Deutschland erst Jahre des Dunkels, und die Zeit 1870—1885 gehört nicht einer Periode des Ruhmes an.

Ich bin geneigt, zu glauben, dass für das innere Leben der deutschen Nation beide möglichen Ausgänge dieses Krieges ein und dieselbe Wirkung haben werden. Äusserlich wird sich das freilich ganz verschieden darstellen wollen. Die deutsche Niederlage wird Armut, Verbitterung, Pessimismus und Verängstigung nach sich ziehen; ein deutscher Sieg wird Wolstand, Optimismus, Grossmütigkeit und Zukunftsfreudigkeit gebären — aber das Prinzip der zukünftigen Friedensarbeit wird eines und dasselbe bleiben: ich meine *nationale Vertiefung des Individuums in Bezug seiner werktätigen Arbeit.*

Wir haben es doch nicht ohne Stolz vernommen, dass Sir Edward Grey einst behauptete, man könne Regierung in Deutschland nicht von der Zivilbevölkerung unterscheiden. Wenn also beides so in eins verschlungen ist, wenn beide Gruppen, Volk und Regierung, sich in allen ihren Zweigen und feinsten Blutäderchen gegenseitig verästeln, wenn eines ohne das andere nicht ausrottbar ist, weil es nur von gegenseitiger Blutzufuhr lebt, dann ist ja alles gut. Dann regiert ja das Volk — und ist souverän insofern, als es willig ist, der Regierung zu folgen, mit ihr mitzuarbeiten, und nicht prinzipiell gegen sie zu sein. Und da es uns von Alters her im Blute liegt, solche nationalen Exzesse wie Ludwig XIV. und Napoleon einfach nicht hervorbringen zu können, sondern jene Kräfte, die sich echt romanisch in einer Person einigten, so zu verteilen, dass sie wie ein nährender Regen auf alle niederströmen, so ist jene vielbespottete Von-Gottes-Gnadentumschaft gerade zum Segen für uns geworden, denn wo sich die Herrscher von Gott abhängig fühlten, da lebt in schweren Naturen auch die graue Sorge und die Verantwortung. Der grosse Kurfürst, Friedrich Wilhelm I., der grosse Friedrich, Wilhelm der Alte und Wilhelm II. sind Ritter der Verantwortung gewesen. Sie haben in schweren Konflikten das deutsche Reich vor Untergang, Zersplitterung und Selbstmord gerettet und allem Volke davon mitgeteilt. Der Weltkrieg ist die grosse Feuerprobe, die wir schon bestanden haben, selbst wenn das äussere Kriegsglück sich noch wendet. Die grosse nationale Vertiefung hat in uns Wurzel

geschlagen; dem militärischen und wirtschaftlichen Einigungskrieg von 1870—71 ist der geistige von 1914 nachgefolgt, in welchem Österreich sich zurückfand und den alten Groll ins Grab legte.

Schwerer Kampf jedoch wartet unser noch im Frieden. Denn dann heisst es nutzbar machen und des Erworbenen wert sein. Es ist niemals leicht gewesen, ein Deutscher zu sein. Deutsch sein heisst an so vielen Dingen unbewusst tragen, an die die anderen nicht denken. Vielleicht liegt darin der Grund, dass gerade so viele ihr Deutschsein abwerfen wollen und können, weil sie der Last nicht gewachsen sind. Ich weiss nicht, worin diese Last besteht. Es ist nur dies: Deutsch sein. Es ist ein schwerwiegendes Etwas, das vielleicht nur ein grosser Dichter erklären kann. Es ist wie ein Rätsel. Es braucht dabei nicht angeboren zu sein. Aber es muss sicherlich vom Kinde schon getrunken werden. Wenn ein Kind mit grossen Augen im Walde geht und Männer trifft, die singen „Wer hat dich, du schöner Wald, aufgebaut?" dann lernt es Deutsch sein, ohne es wieder zu vergessen. Aber es muss selbst im Walde gewesen sein und die Männer gesehen und ihre Sprache verstanden haben. Das Kind muss von Männern und Frauen lernen und ihnen alles absehen, und diese Männer und Frauen bilden die Nation, in ihnen ist die Gegenwart. Sie sind die Gegenwart. Aber beide zusammen; denn der lebende Geist eines Volkes ist die unermüdliche Wechselwirkung von Männlichem und Weiblichem. Es steht nicht gut, wenn Kinder nur von Männern oder nur von Frauen lernen sollen. Dieses Lernen der Kinder von den Männern *und* Frauen nennen wir *Schule,* wenn es systemtisiert und intensiviert ist.

Die öffentliche Schule ist der organisierte Zusammenhang von alt und jung, nicht etwa ein Institut, das neben der nationalen Entwickelung einher marschiert, nicht ein Drillapparat, der die Zukunftsmenschen nach dem Ideal der Lehrer zurecht trainiert und insofern auf die Zukunft des Landes einwirken soll. Man kann mir kein Land zeigen, in dem es gute Schulen gibt und ein schlechtes nationales Geistesleben herrscht. Es gibt kein Land, in welchem der geistige Durchschnitt hoch steht und die Schulen schlecht sind, wobei zugestanden ist, dass die Schulen gewiss mit dem Geistesfortschritt nie Schritt halten können, sondern stets nachmarschieren. Der Neu-Humanismus auf der öffentlichen Schule in Deutschland hat sich in der Tat erst in dem Jahrzehnt zu zeigen gewagt, das Goethe schon begrub.

Wenn also für die deutsche Nation, wie ich schon sagte, *nationale Vertiefung des Individuums in Bezug seiner werktätigen Arbeit* das Ergebnis des Krieges ist, so fragt sich, inwiefern es sein Licht auf die Neugestaltung der Schulen wirft?

Äusserlich wird wohl vorläufig nichts geschehen. Es ist auch nicht immer nötig. Besonders im Westen Amerikas ist man sehr geneigt, die-

jenigen für Dummköpfe zu erklären, welche Reformen auf allen Gebieten nicht sogleich billigen; denn da man glühend an das Fortschreiten der Menschheit glaube, so sei die Freude an der Gegenwart nur ganz, wenn man eben immer wieder reformiere und Gesetze einführe, die modern sein sollen. Diest ist etwas ganz schreckliches, denn es bringt die Menschen um den schönsten Genuss auf Erden: das langsame Reifwerden.

Da die äussere Gestaltung des deutschen Schulwesens noch keine Zeichen des Absterbens gegeben hat, so werden die wenigen nicht zu Wort zu kommen haben, die eine amerikanische Schule einführen wollen, d. h. die Gemeinsamkeit der unteren Grundlage und das Hineinwerfen aller Gymnasial- und Realschulfächer in die öffentliche Gemeindeschule, so dass also auch der ärmste Junge noch mit 19 Jahren die Möglichkeit der Universitätsbildung hätte auf Grund seines Schulzeugnisses, nicht eines Extraexamens. Solche Vorschläge sehen von aussen schön aus, weil sie Liebe für die Armen vorspiegeln. Leider fallen heutzutage auf dieses Argument so viele Menschen hinein. Diejenigen, die behaupten, die deutschen Schuleinrichtungen sind soziale Klassenanstalten, vergessen nur zu häufig, dass die soziale und auch finanzielle Vorzugsstellung, die ein Gymnasiast oder Realschüler zweifellos besitzt, nur zu sehr durch eine viel höhere Leistungsfähigkeit zu bezahlen ist. Schlechte Lehrer und leichte Klassen gibt es überall, aber im Durchschnitt genommen, kommt kein junger Mann auf die Universität ohne gefühlt zu haben, dass besonders die deutschen Lehrer Barbaren sind. Solange ein Volk noch reiche und arme Leute besitzt, solange ist es unvermeidlich, dass dieser Gegensatz auch im Schulwesen zum Ausdruck kommt. Meumann hat statistisch bewiesen, dass beim Beginn des vierten Grades die Schüler der höheren Schulen dieselbe geistige Intelligenz zeigten, die in den Volksschulen erst im fünften Grade erreicht wird. Was ist der Grund? Das Elternhaus. Geld verschafft Bequemlichkeit, Zeit, Bücher, gute Manieren und Anregung. Die Familienatmosphäre teilt sich dem Kinde mit und mit neun Jahren ist es in Sprache, Erfahrung, Fantasie den anderen voraus — durchschnittlich gesprochen. Zu einem solchen neunjährigen Kinde sagt also der Staat: „Du hast ohne Verdienst das Glück gehabt, dass dein Vater dir eine höhere Bildung bezahlen kann. Infolgedessen wirst du im Staate einmal eine höhere leitende Stellung einnehmen, deine Verantwortung für den Bestand der Kommune ruht mehr auf dir als auf den kleinen und armen. Dafür will ich, der Staat, dir aber so unglaublich strenge Prüfungen und Examina auferlegen, dass du dein Leben daran denkst, denn dein Geld nützt mir nichts, ich habe nur Nutzen von deiner Intelligenz, und ich lasse dich unfehlbar durchs Examen, dessen Schwere ich nach meinen Bedürfnissen bestimme, durchfallen, erweist du dich als Dummkopf. Du hast die Wahl jetzt mit 6 Stunden Latein oder Französisch anzufangen, je ob du den gymnasialen oder realen Kursus nehmen

willst. Gefällt dir das nicht und willst du nach deinem eigenen Ermessen deine Fächer aussuchen, so gehe nach Amerika, wo die Wahlfreiheit herrscht. Dort sagt der Staat zu dir: Wir verschliessen uns mit Absicht der Tatsache, dass es Arme und Reiche gibt. Wir arrangieren das Schulwesen für die Bedürfnisse der armen und kümmern uns nicht um die wohlhabenden. Wer in die High school zu gehen imstande ist, der kann ja mit einer Fremdsprache dann anfangen — aber auch nur nach Belieben, denn dieses Gemeinwesen ist nach Möglichkeit auf der Freiheit sogar der High schoolschüler aufgebaut und der Staat als solcher — das nationale Gemeinwesen — hat keine abstrakt egoistische Forderung zu stellen."

Es führte hier zu weit, wollte ich die Staatsideen auseinandersetzen, die die bewegenden Motive sind. Das aber ist uns ja allen klar, dass diese amerikanische Auffassung in Amerika rapide im Schwinden begriffen ist, besonders wenn die Nation immer mehr beschliesst, mit andern Nationen in Konkurrenz zu treten und diese sogar internationales Gesetz zu lehren. Die Nation als ganzes muss dann moralisch irgend eine Seite der Gegenwartskultur vorstellen und folgerichtig die Kinder zwingen, ihr zu Dienst zu sein. Der grösste Fehler der amerikanischen Schule ist die enorme Zeitverschwendung. Die Erkenntnis der Gefahr für die nationale Intelligenz bricht sich aber Bahn, wovon die Einführung des fremdsprachlichen Unterrichts in den Gradeschools zeugt. Bedenkt man, dass der deutsche Sextaner nur 5 Wochen Sommerferien hat, 8 Stunden Latein treibt und 2 Stunden Religion hat, in der es sich um keinen Sonntagsschulbetrieb handelt, sondern um das strikte Erlernen der baren Tatsachen der Bibel, so steht er dem grade-schoolschüler vielleicht an gewisser Selbständigkeit im äusseren Auftreten nach, gewiss nicht in Denken, Wissen, Ernst und Pflichterfüllung.

So wird es also in der äusserlichen Struktur der Schulen beim alten bleiben, zumal der Krieg bisher wenigstens zeigt, dass die nationale Intelligenz bei diesem System einer nicht geringen Probe standgehalten hat. Es ist gewiss zu bedauern, dass ein Gemeindeschüler, der im 12. Jahre plötzlich so viel Mittel erhält, die höhere Schule zu besuchen, seinen Weg schon versperrt sieht, falls er sich nicht privatim vorbereiten will, aber wir können wegen solcher Ausnahmefälle nicht unser ganzes System umwerfen, und es ist sicher auch gut, dass die Stände der Handwerker und Arbeiter kluge Köpfe enthalten, denn bei den gleichen Möglichkeiten für alle — denken wir den Fall, dass alles Schulgeld auch auf den Universitäten aufgehoben wird — scheint es mir oft, dass diejenigen, die dann bei den Examina abfallen, eben die niederen Arbeiten tun werden, Arbeiter werden u. s. w., während die Examensfähigen die höheren Stellen bekommen. Dies System ist aber sehr bedenklich, denn dann werden eben viele

zu staatlich abgestempelten Idioten werden. Es müssen darum die Entscheidungen möglichst früh fallen, wo eben noch der Grund der sozialen Tiefstellung im Vaterhause liegt. Dies erleichtert dem Unbegabten das Gefühl der eigenen Schuld und häuft auf den Vater die Verantwortung und wenn diese Verantwortung vom Staate also noch viel mehr auf das Elternhaus geworfen würde, dann würde man heute mit grösserem Ernste eine Ehe eingehen.

(Schluss folgt.)

Berichte und Notizen.

I. Die Versammlung der M. L. A. in Cleveland, Ohio.

Cleveland ist wohl ein sehr geeigneter Mittelpunkt; wenigstens hat wohl noch kaum eine andere Stadt eine so zahlreiche Neuphilologen-Versammlung gesehen. Freilich war es eine gemeinsame Sitzung für Ost und West, und zudem hat das Vorhaben, *ein nationales neusprachlich-pädagogisches Journal* zu gründen, eine Anzahl weiterer Teilnehmer aus dem Osten herbeigelockt.

Der erste Nachmittag verlief programmässig, so viel ich hörte; meine Kollegen und ich hatten nämlich ein paar Stunden Verspätung und kamen daher gerade zum Kehraus, oder eigentlich zum Abendessen. Wir konnten namentlich gerade noch eine Anzahl der Kollegen begrüssen, um dann mit einer gleichgesinnten Schar ins Hofbräuhaus abzuschwenken.

Und das bringt mich merkwürdigerweise auf die Sache der neuerwählten *Ehrenmitglieder* der M. L. A. Schade, dass dies Jahr, wie auch schon letztes, kein einziger deutscher Name darunter stand. Steht Amerika Deutschland so feindlich gegenüber? Das ist, in mancher Hinsicht, nicht gut!

Am Abend hatten wir dann *zwei Willkommsreden*, die in keiner Weise gegen das Übliche verstiessen, bevor der gelehrte Vortrag des Präsidenten, Herrn Professor Fletcher, losgelassen wurde, oder eigentlich nicht recht losgelassen wurde! Denn man konnte, selbst in der Mitte des Saales, wo ich sass, beim besten Willen nicht viel davon hören. Der wichtigste Gedanke war wohl, dass wir als Lehrer und Forscher etwas mehr Ernst an den Tag legen dürften, nämlich im Hinblick auf unsere hohe Aufgabe. Sonst wurde noch ein Zukunftstabak geraucht, der vieles Gute enthielt und manchem Muttersöhnchen wohl in die Nase stieg, da er sich schon als Interpret und Schiedsrichter der jetzt verknäulten europäischen Nationen auf hoher philosophischer Warte balanzieren sah!

Der Empfang in der Wohnung des Herrn Mather soll äussert splendid, in einem vornehm grossartigen Hause, verlaufen sein.

Die weiteren *Referate* entsprachen wohl allen Erwartungen. Merkwürdig ist die verschwindend kleine Anzahl der germanistischen Arbeiten im Vergleich zu den romanischen und englischen. Schaffen unsere Germanisten weniger, oder sind die Eier so gross, dass sie auf diesem Markte nicht feilgeboten werden können, oder wagen sich die Germanisten in dem gegenwärtigen internationalen Platzregen nicht ins Freie, oder ist sonst noch irgendwo ein geheimer Hebel, oder vielmehr Riegel, in Tätigkeit?

Jedenfalls waren es im ganzen nur fünf Arbeiten, die ins Gebiet der Germanistik fielen: Feise über Schillers Glocke; Busse über Schilers Tell; Handschin über Gottfried Keller; Schreiber über Goetheana, und, so viel ich weiss, Morgan über Dialektdichtungen.

Der *Bericht über die Vorbildung unserer Mittelschullehrer* des Deutschen und Romanischen, von einem Ausschuss bearbeitet, aber von Herrn Prof. Hohlfeld-Wisconsin geleitet und auch von ihm vorgetragen, erwies sich als eine äusserst ansprechende Arbeit. Der Ausschuss wurde beauftragt, den Bericht in der eingeschlagenen Weise zu Ende zu führen, und wir versprechen uns davon viel Gutes.

Von Interesse für Leser der Monatshefte ist *die Gründung des neuen pädagogischen Vereins "The Association of Modern Foreign Language Teachers of the Central West and South"*, welcher sich vornimmt, alle neusprachlichen Lehrer im gesamten Westen zu einem einflussreichen Verband zusammenzuschweissen. Dazu wurde auch, im Verein mit den ähnlichen östlichen Verbänden, ein geeignetes Organ, *The Modern Language Journal*, geschaffen.

An *Beamten* wurden erwählt: Präsident, Prof. A. G. Canfield-Michigan; Sekretär-Schatzmeister, Prof. C. H. Handschin-Miami; Exekutivkomitee: die Herren Prof. Hohlfeld-Wisconsin, Coleman-Chicago; und von der Mittelschule: Frl. Doniat-Chicago, und Hr. Marshall-St. Louis. Als Redakteure des *Journal* wurden erwählt: Hauptredakteur, Prof. Bagster-Collins-Columbia; Hilfsredakteure: Prof. Nitze-Chicago; Prof. Voss-Indiana; von der Mittelschule: Prof. Deihl-Madison. Weitere Hilfsredakteure sollen später erwählt werden. Redaktionsorte sind New York und Chicago. Herausgabe soll spätestens September 1916 erfolgen und zwar in acht Heften jährlich zu $1.00.

Der Verein beabsichtigt in allen Staaten *Zweigvereine* zu gründen. oder wo solche schon bestehen, sollen sie womöglich affiliiert werden. Jahresgebühr einschliesslich des Abonnements auf das *Journal* $1.50.

Dies darf wohl für den neusprachlichen Unterricht ein Ereignis genannt werden. Nur ein Bedenken stiess uns dabei auf: Wird das *Journal* den *Monatsheften* Konkurrenz machen? Hoffentlich nicht! Deutsche Lehrer müssen eben von jetzt ab einfach zwei Journale halten, was bei dem geringen Preis ja ganz gut möglich ist.

C. H. Handschin.

II. Korrespondenzen.

Chicago.

In der Januarversammlung *des Vereins deutscher Lehrer* hielt *Herr Karl Zwanzig*, Schriftleiter des La Salle County Herold in Ottowa, Ill., einen Vortrag über „Die deutsche Sprache". Der Redner gab uns ein anschauliches Bild der Entwicklung unserer Muttersprache von dem gotischen Bischof Ulfilas an, dem übersetzer der Bibel, bis auf unsere Zeit und weckte durch seine ungemein blumenreiche und poetische Sprache, gewürzt mit zahlreichen Rezitationen, helle Begeisterung unter den Zuhörern. Es war ein seltener Genuss, ihm zu lauschen.

Am 4. Februar versammelte sich der Verein wieder, um *Herrn John Eiselmeier*, Professor am Lehrerseminar in Milwaukee, zu hören. Herr Eiselmeier hatte sich als Thema gewählt: „über die einheitliche Aussprache des Deutschen". Sein Vortrag, der mit grosser Gründlichkeit ausgearbeitet war, erregte grosses Interesse, das sich in der nachfolgenden Wechselrede bekundete. Da der Redner einen ähnlichen Vortrag vor den Cincinnatier Lehrern am Samstag darauf hielt, so will der Chronist seinem E. K.-Kollegen in der Berichterstattung nicht vorgreifen, weil er ihm doch sowohl in Fixigkeit als auch in Richtigkeit stets „über" ist.

In diesem Jahre hat sich *unser Schulrat* gleich im ersten Monat an die Beratung *des Jahresbudgets* gemacht und hat dasselbe durchgesehen und schon angenommen. Der Präsident, Herr Jakob M. Loeb, hat den ganzen Rat als Finanzkomitee ernannt, denselben zu Extrasitzungen einberufen und mit passenden Mahlzeiten versorgen lassen, so dass es ihm gelang, die Mitglieder zusammenzuhalten und die Riesenarbeit in verhältnismässig sehr kurzer Zeit zu erledigen. Es werden über 14 Millionen zur Ausgabe gelangen, darunter z. B.:

Handfertigkeitsunterricht	$134,738
Kochen, Nähen	127,323
Zeichnen	24,725
Gesangsunterricht	18,491
Defective Speech	8,610
Turnen	81,477
Deutsch	14,110

Einer grossen Anzahl von Lehrern wurden wesentliche Gehaltserhöhungen bewilligt.

Emes.

Cincinnati.

Unsere Lehrerversammlungen. — Die monatlichen *Sitzungen des deutschen Oberlehrervereins* waren in den letzten Jahren eine beinahe schmerzliche Affäre geworden. Diese Zusammenkünfte zur informellen Besprechung pädagogischer Fragen und zur Erledigung geschäftlicher Angelegenheiten wurden allmählich schwindsüchtiger. Um wieder „Leben in die Bude zu bringen", fasste man einstens — es ist schon ziemlich lange her — den Beschluss, für jede Sitzung vier Referenten zu bestimmen, die über eine von einem Themata-Komitee aufgestellte pädagogische Frage referieren sollten, und zwar zwei Referenten schriftlich und zwei mündlich. Bei diesem Massenverbrauch von Vortragenden kam natürlich die Reihe zu oft an dieselben Mitglieder, deren es ungefähr nur zwei Dutzend waren. Bereits nach einem Jahre reduzierte man darum die Zahl der Referenten auf die Hälfte; und da dies des Guten immer noch zu viel war, begnügte man sich später wieder mit einem Vortragenden, der obendrein sein Thema ganz nach Belieben selbst wählen durfte. Allein, es gibt bekanntlich nicht viele Menschen, die fesselnde Vorträge zu halten verstehen und auch nicht viele geduldige Zuhörer — und so wurden halt nach und nach die Versammlungen immer „dünner", und zwar in dem Masse, dass man sich vor einem Jahre allen Ernstes mit dem Gedanken trug, den Oberlehrerverein aufzulösen. Bestimmend für dieses Vorhaben war auch noch die Ansicht, dass der Verein, seitdem man einen Vorsteher oder Leiter des deutschen Unterrichts hat, nicht mehr die Bedeutung habe, wie vordem, als der Oberlehrerverein eine exekutive Körperschaft darstellte.

Um den alten Verein trotzalledem nicht eingehen zu lassen, kam man auf den glücklichen Gedanken, die Versammlungen nur alle zwei Monate abzuhalten, und zwar Samstag nachmittags — nicht mehr Donnerstags nach der Schule — und diese Sitzungen mit einem gemeinsamen Essen zu verbinden. Das Nützliche sollte also mit dem Angenehmen verbunden werden. Und siehe da, das Heureka war gefunden, wie der selige Wippchen gesagt hätte! Die drei bisherigen Sitzungen des deutschen Oberlehrervereins waren besser besucht als es seit vielen Jahren der Fall war. Vielleicht mag dazu auch der Umstand beigetragen haben, dass man für diese Zusammenkünfte Redner ausserhalb des Vereins gewonnen hatte, und zwar Pastoren, Doktoren und Professoren, die nicht ausschliesslich über schulmeisterliche Fachfragen sprachen. Oder ist man nach einem guten Mittagessen eher geneigt, irgend einen Vortrag mit grösserem Gleichmute hinzunehmen als direkt nach den Schulstunden? Sehr wahrscheinlich! Auch Kritiken aus dem Munde pädagogischer Professoren erträgt man dann wohl sanftmütiglich, besonders wenn sie so schneidig beantwortet und widerlegt werden, wie dies bei der letzten Sitzung des Oberlehrervereins der Fall war. Ja, so eine Kritikkorrektur ist allemal herzerfrischend.

Der *deutsche Lehrerverein* hat schon seit etlichen Jahren die meisten seiner Versammlungen mit einem Essen verbunden, ist also darin dem Oberlehrerverein mit gutem Beispiele vorangegangen; und auch der Lehrerverein ist dabei stets wohlgefahren. Die Versammlungen mit Essen waren jedesmal viel besser besucht als jene ohne Speisung. Nun bliebe nur noch der dringende Wunsch übrig, dass in Zukunft diese Versammlungen in einem abgeschlossenen Raume stattfinden könnten, wo man hübsch unter sich wäre, anstatt in einem grossen Speisesaal, woselbst man nur durch Scheuklappen, vulgo „screens", von den übrigen Gästen getrennt ist. Dann wäre die Sache noch viel gemütlicher. Die Vorstandsbeamten der beiden Vereine

finden am Ende doch noch solch einen idealen Platz in Cincinnati!

Bei der Versammlung des Lehrervereins, die am 5. d. M. stattfand, und von etwa 170 Damen und Herren besucht war, hielt *Herr John Eiselmeier* vom Lehrerseminar in Milwaukee einen Vortrag über „Die einheitliche Aussprache des Deutschen". Da diese gediegene Arbeit, die den gründlichen Kenner und Fachmann verrät, wohl früher oder später in den ‚Monatsheften" erscheinen wird, so möge von einer Inhaltsangabe hier abgesehen werden. Bei Erledigung des geschäftlichen Teiles wurden die ersten Schritte getan, um eine starke Beteiligung der hiesigen deutschen Lehrerschaft am Lehrertage zu erzielen, der vom 28. Juni bis 1. Juli in Milwaukee stattfinden wird. In recht engenehmer Weise wurde die Versammlung durch einen neuen aus Lehrerinnen gebildeten Gesangschor überrascht, der unter Leitung des Vereinspräsidenten, Herrn Richard Köpke, drei Lieder in anerkennenswerter Weise vortrug. Möge der vorläufig noch kleine Chor nur recht schnell wachsen und gedeihen!

Zu Ehren des Gastes fand am Abend in der Rattermann-Halle ein Kommers statt, wobei man just im Gegensatze zur „einheitlichen reinen Aussprache" fast nur durch Dialekt-Dichtung und entsprechenden Singsang zur Fidelitas beitrug. Aber schön war's doch.

Nun sollen sich nur alle unsere deutschen Lehrer und Lehrerinnen möglichst plötzlich ein Aussprachewörterbuch „beibringen" zu Nutz und Frommen des deutschen Unterrichts — bei einem gemütlichen Beisammensein darf aber doch jeder sprechen, wie er kann oder wie ihm der Schnabel gewachsen ist!

E. K.

New York.

Am 8. Januar versammelte sich der *Verein deutscher Lehrer von New York und Umgegend* zu seiner monatlichen Sitzung im Deutschen Press-Klub zu New York.

Bei Eröffnung derselben gedachte der Vorsitzende, Herr Prof. R. Tombo, sowie Herr Prof. C. Kayser vom Hunter College, in wärmsten Worten der Trauer und Teilnahme des Hinscheidens des allgemein beliebten und verehrten Kollegen, *Herrn Dr. F. Monteser*, und zur Ehrung des Heimgegangenen erhob sich die Versammlung von den Sitzen.

Hierauf fand eine Wiederwahl der Herren Rokoch, Blume und Heynich als Vertreter unseres Vereins bei den Vereinigten Deutschen Gesellschaften statt.

Hierauf hatte der Verein das Vergnügen, den allbeliebten Freund *Herrn Dr. Boehme* wieder in seiner Mitte zu begrüssen und seinem äusserst fesselnden *Vortrag über Nietzsche und den Krieg* zu lauschen. Der Redner führte aus, wie noch vor zwanzig Jahren man in Deutschland selbst ihn, Nietzsche, noch nicht würdigte und verstand. Nietzsche selbst wusste das und prophezeite, dass man in circa fünfzig Jahren ihn und seine Werke kennen lernen werde. Den Nietzschischen Ausspruch "Might makes Right" oder "der Wille zur Macht" zitierend, wies der Redner darauf hin, dass dieser Spruch lange Jahre missverstanden worden ist. Er bedeutet die Selbstüberwindung, welche zum höheren Menschen führte, und hier erwähnte Prof. Boehme das wohlbekannte Werk „Zarathustra". Natürliche Leidenschaften müssen gezügelt und nicht ausgeschaltet werden, denn sie führen zu einem kräftigen Leben. Das englische Sprichwort "Do unto others as you would have them to do you" hat als Grundlage das Prinzip der schenkenden Tugend und dieses bedeutet für Nietzsche den Beweis der Schwäche. Nun kam der Redner zum Punkt „Krieg" und führte aus, dass Nietzsche stets eine Heiligung der „guten" Sache im Kriege sah. Er war sich der Greuel und des Grausamen eines Krieges bewusst und sagt selber, dass der Krieg ein Hemmschuh der Kultur sei. Auch stürbe er lieber, als dass er sich verhasst und sich gefürchtet mache. Aber der ewige Friede wird alle Bewegungen zum Stillstand bringen und er glaubt fest an einen Krieg ohne Pulver. Nietzsche zweifelt nicht daran, dass die Zukunft Deutschlands auf den Söhnen der Offiziere liegt. Hier in Amerika ist dieser Satz ja häufig missverstanden worden, da man darunter den preussischen Militarismus erblicken will. Nun sprach er vom Nietzschischen Ideal des Mannes, der eine Kombination ist, vom Soldaten, der zu gehorchen und gleichzeitig zu befehlen lernen soll, und von Goethe, der eine Vielseitigkeit und Vornehmheit vorstelle. Die Geburt der Tragödie muss einer Kulturbildung vorangehen. Zum Schluss erwähnte er Nietzsches Kritiken über England und Frankreich, welch letzteres Land er sehr hoch

schätze, und Deutschland, und erklärte den Satz „gut Deutsch sein ist sich entdeutschen". In einer Selbstkritik erblickt Nietzsche einen Fortschritt in der deutschen Kultur.

In der darauf folgenden Diskussion versuchte man einen Zusammenhang der drei Persönlichkeiten, Goethe-Nietzsche-Hauptmann herzustellen.

P. Radenhausen.

III. Alumnenecke.

In der literarischen Versammlung vom 7. Januar lieferte Herr Schauermann ein Referat über Karl Schönherrs *„Glaube und Heimat"*. Er pries die mit einfachen Mitteln Grosses schaffende Kunst des Menschengestalters Schönherrs, seine ganz auf Handlung gestellte Dramentechnik. Die dem Referat folgende Besprechung führte zum Volksstück; man beschloss, da Schönherr bereits für eine Aufführung (Der Weibsteufel) vorgemerkt, bei der Leitung des Pabsttheaters die Aufführung eines Anzengruberschen Stückes anzuregen.

Die pädagogische Tafelrunde beschäftigte sich mit der endgiltigen Fassung der der deutschen Lehrerschaft Milwaukees zugedachten Beschlüsse mit Bezug auf *die Fibelfrage*. Die in ihren Grundzügen bereits in der Ausgabe der Monatshefte vom Dezember 1915 angeführten Forderungen konnten in der am 18. Januar abgehaltenen Lehrerversammlung nicht zur Verlesung gelangen, da die Debatte über die Fibelfrage abgeschlossen war. Immerhin konnte Herr Heim die Beschlüsse der Alumnen dem Mitverfasser der gegenwärtig im Gebrauch stehenden Fibel, Herrn Rathmann, zur gefälligen Berücksichtigung bei der Ausarbeitung der neuen Fibel überreichen. Wie Herr Stern versicherte, kommen neue deutsche Fibeln, spätestens im Herbst des Jahres 1917 zur Einführung.

Für die Februar-Sitzung der literarischen Abteilung (1. ds. Mts.) wird Herr Anton Heim ein Referat über *Gustav Frenssen* liefern.

Das *Maskenkränzchen* wird am 19. Februar in der Turnhalle des Seminars abgehalten. Die Vorbereitungen liegen in den Händen eines Ausschusses, dessen Vorsitzer Herr Dankers ist.

In der Angelegenheit der *5 Cents-Sammlung* für das Seminar sind einige Zuschriften auswärtiger Alumnen eingelaufen; sie werden in der nächsten Geschäftsversammlung zur Verlesung gelangen.

In der letzten Geschäftsversammlung wurde die Abhaltung eines grossen *Alumnenfestes* in Verbindung mit dem vom 29. Juni bis 1. Juli in Milwaukee stattfindenden *Lehrertag* beschlossen. Es soll nichts unversucht bleiben, so viele Alumnen wie nur möglich hierher zu bringen und die Zusammenkunft zum Merkmal einer neuen Zeit in den Beziehungen der Alumnen zu ihrer Alma Mater zu gestalten.

IV. Umschau.

Direktor Griebsch ist zum Vorsitzenden des Presseausschusses für den vom 2.—7. März dauernden Bazar für die Kriegsnotleidenden in Deutschland und Österreich-Ungarn ernannt worden.

Eine wertvolle *Bereicherung der* Bibliothek des Lehrerseminars bildet das dreibändige Werk: Robert Reitzel. Des armen Teufel gesammelte Schriften. Herausg. vom Reitzel-Klub, Detroit, Mich., 1913, das der Anstalt von Herrn Karl E. Schmidt in Detroit, dem Freunde des geistreichen deutsch-amerikanischen Schriftstellers, zum Geschenk gemacht wurde.

„Die deutsche Schule" vom Dezember 1915 enthält einen Aufsatz von Seminarlehrer *J. Eiselmeier* über „Die Landschulen Wisconsins". Der Arbeit

liegt "The Preliminary Report on Condition and Needs of Rural Schools in Wisconsin, Madison 1912," zu grunde.

Am 5. Februar hielt Herr Eiselmeier vor dem deutschen Lehrerverein in Cincinnati einen Vortrag über „Die einheitliche Aussprache des Hochdeutschen", und am 4. Februar sprach er über dieses Thema vor den deutschen Lehrern in Chicago.

Die Seminaristen haben beschlossen, das *Jahrbuch 1916*, das voraussichtlich anfangs April erscheinen wird, dem grossen Germanen *Shakespeare* zu widmen.

Die „Illinoiser Staats-Zeitung" hat eine Umfrage an sämtliche Mitglieder des neuen *Schulrats von Chicago* mit Bezug auf ihre Stellung zum Deutschunterricht gerichtet. Gegen den Unterricht hat sich keine Stimme geäussert, einige, darunter der Präsident der Behörde, für seine Erweiterung. Die Äusserung des Superintendenten Shoop legt die Staatszeitung wie folgt fest: „Wie meine Vorgängerin werde auch ich dem deutschen Unterricht meine Aufmerksamkeit schenken, da ich ihn für einen wichtigen Teil des Lehrkursus halte." Nach der „Chicagoer Abendpost" vom 30. Januar ist die für den Deutschunterricht im letzten Jahr vorgesehene Bewilligung von $3339 bei der Aufstellung des Jahresbudget in diesem Jahr auf $15,110 erhöht worden. Auch ist dem Superintendenten des Deutschunterrichts eine Zulage von $1,000 bewilligt worden.

Die Jahresversammlung 1916 der *N. E. A.* tagt, wie nun endgiltig festgesetzt worden ist, vom 3.—8. Juli in *New York*.

Das Deutsche Journal, die von Hearst herausgegebene deutsche Tageszeitung in New York, beging am 30. Januar den 25. Jahrestag seines Bestehens. Zu den zahlreichen Gratulanten, die dem Blatte, seinem Herausgeber und seinem Schriftleiter, Herrn Theo. Sutro, ihre Glückwünsche entgegenbrachten, gesellen sich auch die „Monatshefte". Unentwegt hat das Deutsche Journal zur Sache des Deutschtums gehalten und dieselbe vor seinem grossen Leserkreis vertreten. Dafür gebührt ihm Dank und Anerkennung. Die Glückwünsche. die ihm aus den höchsten offiziellen deutschen wie auch den angesehensten deutschamerikanischen Kreisen zuteil wurden, sind wohl verdient.

Die Frage, ob der *Krieg das Studium des Deutschen* auf den höheren Lehranstalten der Vereinigten Staaten *nachteilig beeinflusst habe*, beantwortet *Dr. Rudolf Tombo*, New York, in Heft 14 der „Walhalla" verneinend. Dr. Tombo gründet seine Aussage auf die Berichte von einigen zwanzig Colleges und Universitäten über die Anzahl der Deutschstudierenden in den Jahren 1914/15 und 1915/16. Die Mehrzahl der Anstalten weise eine Zunahme im zweiten Jahre nach. In verschiedenen Berichten werde auf das erhöhte Interesse für das Spanische hingewiesen.

Aus *New Orleans* wird vom Vorsitzenden des Schulkomitees des Deutschamerikanischen Staatsverbandes von Louisiana, Dr. Ransmeier, berichtet, dass mit der Gründung *deutscher Schulbibliotheken* für die Hochschulen bereits vor längerer Zeit begonnen wurde, und dass der Verband in dieser Beziehung bahnbrechend gewirkt hat.

Die Beteiligung am deutschen Unterricht an den genannten Schulen ist um zehn Prozent gestiegen. In der Abend-Hochschule ist abermals eine deutsche Klasse unter Leitung von Prof. Stephani Schütze zustande gekommen.

Der Deutsche Lehrerverein hat eine Abendunterhaltung für das allgemeine deutsche und deutschkönnende Publikum veranstaltet. Ähnliche Veranstaltungen follen im Laufe des Jahres geboten werden.

Der deutsche Verein der *Staatsuniversität von Ohio* brachte am 21. Januar unter Dr. Heinrich Keidels Leitung Wilbrandts dreiaktiges Lustspiel „Die Maler" zur Aufführung.

Die *Columbia* Universität wird die seit mehreren Jahren geplante Einfügung einer *Handelsfakultät* mit dem 1. Juli ds. Js. bewerkstelligen. Der Kursus ist auf drei Jahre berechnet.

Professor *John Christopher Schwab*, Bibliothekar der Universität Yale, ist am 12. Januar in New Haven im Alter von nahezu 51 Jahren gestorben. Prof. Schwab war ein Bruder des 1914 in New York verstorbenen Direktors des Nordd. Lloyd, Gust. H. Schwab; wie die „Walhalla" vermerkt, ein Enkel des schwäbischen Dichters Gustav

Schwab und ein Nachkomme Konrad Weisers und Heinrich Melchior Mühlenbergs. Seit 1902 war er Schriftleiter der Yale Review.

Unter den Kindern der St. Johns-Pfarrschule in *Peabody*, Mass., die die furchtbare Katastrophe am 28. Oktober überlebt, entstand am 12. Januar aus geringfügiger Ursache — eine Lokomotive stiess auf dem nahen Bahnhofe auf einen Frachtwagen — eine Panik. Ein zehnjähriges Mädchen sprang aus einem Fenster des oberen Stockwerkes und trug schwere Verletzungen davon, andere Kinder wurden hysterisch und fielen in Ohnmacht.

„Moderator-Topics", Lansing, Mich., 9. Dezember 1915, berichten über einen Vortrag, den *Karl A. Krause* vor der neusprachlichen Abteilung der Michigan State Teachers Association in *Saginaw* (Vors. Fräulein Flintermann-Detroit, Mich.) über die direkte Methode gehalten hat. Die dem Vortrag folgende Besprechung liess darauf schliessen, dass die Versammlung für eine geringe Einschränkungen erfordernde direkte Methode im Sprachunterricht eingenommen war. Bedenken, die auf den Zwiespalt zwischen den Forderungen der direkten Methode und denen der „College Entrance Examinations" hinwiesen, beantwortete Dr. Krause mit der Versicherung, dass die genannten Prüfungen sich mehr und mehr den Forderungen der direkten Methode anpassten.

Bulletin No. 1, Januar 1916, der *Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers* enthält die Statuten der Vereinigung, sowie die auf der Versammlung in Madison, Mai 1914, gehaltenen Vorträge von Prof. S. H. Goodnight und Edith L. Ruddock, „The Choice of Reading Matter" und „Types of Class Work", und den von Prof. F. J. Menger auf der Milwaukeer Versammlung, Mai 1915, gehaltenen über „Modern Language Study as a Contribution to the Ethical and Cultural Development of the Student".

Die in Verbindung mit diesem Vortrag gelieferte Arbeit von Frl. Karoline Young, Madison, kommt in der vorliegenden Ausgabe der Monatshefte zum Abdruck.

„*Preparedness*" lautet der Titel eines Pamphlets, das der *Nordamerikanische Turnerbund* verbreitet und in welchem die deutsche Schule, das deutsche Turnen, gepriesen werden als billigste Mittel zur Erreichung wahrer Bereitschaft, die keineswegs im Besitz kostspieliger Dreadnaughts, ungeheurer Munitionsvorräte, sondern in der Tauglichkeit „des Mannes hinter der Kanone" liege.

Dem *Kongress* sind u. a. folgende *Gesetzentwürfe* eingereicht worden:

H. R. 457 (Smith-Hughes), die Schaffung einer Bundesbehörde für Gewerbschulbildung fordernd. Ein Jahresaufwand von $4,000,000 soll an die einzelnen Staaten als Zuschuss zu Lehrergehältern zur Verteilung kommen.

H. R. 399 (Abercrombie), die Schaffung eines „Department of Education" betreffend.

H. R. 4822 (Fess), die Schaffung einer Nationalen Universität fordernd.

H. R. 8458 (Nolan), die Einrichtung einer neuen Abteilung im Bureau of Education fordernd, die als „Division of Civic Training" bekannt sein und sich die Pflege der Bürgerkunde zum Ziel setzen soll.

H. R. 456 (Hughes), die Einsetzung einer „Federal Motion Picture Commission" als Unterabteilung des Bureau of Education fordernd.

H. R. 236 (McKellar), eine „Military Training Academy" für jeden Staat vorschlagend.

H. R. 633 (Anderson), welche die Organisierung von Kadettenkompanien in jeder High School fordert.

Die Frage der *akademischen Freiheit* auf amerikanischen Colleges und Universitäten beleuchtet, wie in einem Rundschreiben des Bureau of Education mitgeteilt wird, Dr. S. P. Capen in seinem Jahresbericht an das Amt des Innern. Die Frage habe einen besonders akuten Charakter in den Privatanstalten angenommen, obwohl Fälle bekannt geworden seien, wo Verwaltungsbehörden staatlicher Anstalten zu Werke gegangen seien, als ob ihnen die Schulen gehörten, wo weder Laien noch Gelehrten das Recht zugestanden worden sei, Aufklärung zu verlangen. Dr. Capen wirft die Frage auf, ob eine Universität, auch wenn sie gänzlich aus privaten Mitteln unterhalten werde, ein Recht habe, sich jeder Verantwortung der Öffentlichkeit, also dem Staate, gegenüber, zu entziehen. In Verbindung hiermit sei auf den in „School and Society", Heft 56, 22. Januar 1916, abgedruckten Bericht des Ausschusses für akademische Freiheit der American Association of University Professors hingewiesen.

Der Bericht, der auf der Jahresversammlung der genannten Vereinigung (Washington, D. C., 1. Januar) angenommen wurde, fordert die Teilnahme eines Fakultätsausschusses an allen Wiederernennungen oder Ablehnungen, die feste Anstellung vom Associate Professor an nach einer Dienstzeit von 10 Jahren, die Festsetzung einer Kündigungsfrist von einem Jahre für Professoren, von drei Monaten für Instruktoren, schliesslich ein Verhör für jeden Universitätslehrer, dessen Entlassung beantragt, vor einem von der Fakultät gewählten Körper.

Die *Ostpreussen-Hilfe* der Vereinigten Staaten hat den Wiederaufbau des von den Russen zerstörten Kreises Ragnit übernommen. Einen eifrigen Verfechter findet der Plan in Prof. Eugen Kühnemann, der in Wort und Schrift eintritt für das auf alle Zeiten hinaus bestehende „Symbol von Deutschland und Deutschamerika, wie sie sich in Liebe fanden und gemeinsam das neue deutsche Leben schufen." Die Adresse des Vorstands der Ostpreussenhilfe ist Whitehall Building, 17 Battery Place, New York, Zimmer No. 203.

„Zum Hohn und zur Ironie wird das Wort von der *„grossen Zeit"*, so klagt die Zeitschrift des *Oberösterreichischen Landeslehrervereins* in ihrer Ausgabe vom 10. November 1915, „wenn wir auf das Treiben der Profitgeier im Hinterlande stossen, denen der grosse Krieg, die „grosse Zeit" nichts anderes ist als eine nie dagewesene, günstige „Konjunktur", die ausgenützt werden muss. Von allen, die durch diese Teuerung getroffen werden, ist unser Stand in Oberösterreich der, der am wenigsten Widerstand dagegen zu leisten imstande ist. Unsere Gehaltsverhältnisse und die gegenwärtigen Lebensmittelpreise! Dieser Gegensatz sagt mehr als die schärfsten und bittersten Worte auszudrücken vermöchten. Es ist so weit gekommen, dass wir — und zwar in allen Kategorien — mit unseren Bezügen nicht einmal mehr das notwendige Essen, das aber selbstverständlich ohne Fleisch in der bescheidensten Form gedacht werden muss, bestreiten können. Kleider, Heizmaterial u. dgl. können keine Posten mehr in der Haushaltung bilden, wenn nicht Schulden ins Ungewisse gemacht werden sollen, weil ja die Lebensmittel für sich allein schon ein Passivum verursachen." —

„Niemand wird es einem Stand verargen, der mit Not und Entbehrung schon vor dieser Zeit der Teuerung zu kämpfen hatte, wenn er jetzt, da die Lebensmittelpreise bis zu 300 Prozent und darüber gestiegen sind, zusammenzubrechen droht."

In Stuttgart ist eine *deutsch-spanische Gesellschaft* gegründet worden. Gelehrte, Kaufleute, Industrielle und andere Personen aus spanisch-amerikanischen Ländern gehören ihr an.

Von 71 Abteilungen des *niederländischen Lehrerbundes* sprachen sich 46 für eine gesetzliche Zuerkennung der *körperlichen Strafe als Zuchtmittel* in der Schule aus, 21 waren dagegen, und 4 wünschten nach englischer Vorschrift, dass der Lehrer die gleichen Zuchtmittel habe wie die Eltern.

Zufolge eines durch die *Schweizerische Vereinigung für Schulhygiene* geäusserten Wunsches und auf einen Bericht der kantonalen Schulkommission beschloss, wie der „Basler Anzeiger" schreibt, der Regierungsrat von Genf die *Aufhebung des deutschen Schreibunterrichts* in der Volksschule.

Professor *William Stern*, der bekannte Psychologe an der Breslauer Universität, wird am 1. April 1916 als *Nachfolger Meumanns* die Professur für Philosophie, Psychologie und Pädagogik am staatlichen Vorlesungswesen in Hamburg übernehmen.

In der Budgetkommission der Zweiten badischen Kammer zu Karlsruhe wurde von einem Abgeordneten die Aufmerksamkeit auf die *Ausländerfrage* an den Universitäten und Technischen Hochschulen gelenkt. Der Abgeordnete wies darauf hin, welche Rolle im gegenwärtigen Kriege auf der Seite der Feinde Techniker gespielt haben, die auf den deutschen technischen Hochschulen mit deutschen Steuermitteln ausgebildet worden sind. Der Minister des Kultus und Unterrichts Dr. Hübsch erklärte, eine Neuregelung der Ausländerfrage werde nach dem Krieg gemeinsame Aufgabe der Bundesregierungen sein.

Wie die „Bayerische Lehrerzeitung" meldet, haben die Münchener Lehrerinnen für *Ostpreussen* eine Sondersammlung veranstaltet und 10 vollständig eingerichtete Zimmer zusammengebracht, ebenso eine Küche und ein Kinderzimmer sowie ein Pfarrerzimmer.

Karl Schauermann.

V. Vermischtes.

Still und Gross.

Es rast die Schlacht bei Tag und Nacht;
Hier Brust an Brust das Ringen;
Dort heimlich sacht die Todeswacht
Und jäh im Flammenschein entfacht
Der Sieg auf blut'gen Schwingen!
Wer lenkt die Kräfte, die zum Ziel
Wild auf einander stossen?
Wer plant das grause Kriegesspiel?
Die emsig stillen Grossen.

Doch Schweigen hier — ein weit Revier —
Nur banger Winde Klagen.
Ein Heerbann schier fand sein Quartier —
Sanft schlummernd wo als letzte Zier
Viel schlichte Kreuzlein ragen.
Wer gab der Jugend Blut zum Pfand?
Wem dankt, nach Gottes Willen,
Der Freiheit Preis das heil'ge Land?
Den ewig grossen Stillen. —

Clara L. Nicolay.

„Afschied."

In der Feldzeitung der 12. Armee „Die Wacht am Osten" steht das folgende Gedicht:

Wat rohrst min Dirn? Willst du an' Enn',
Dat ick hier achter'n Aben hock',
Wur alle Harten gläunig brenn'n,
Wur jeder drägt den griesen Rock?

Du schüddst den Kopp. — Dauh di doch kenn'n;
Du fäuhlst as ick. Wirst' sünst min Brut?
Noch fix'n Kuss. Giww mi din Hänn'
Und jetzt lew woll! — Bün nu Rekrut.

Dat Hart hürt mi nich mihr allein,
Den Kaiser hürt jitzt Hart un Hand
Un süllt wi uns nicht wedderseihn,
Ick stürw för't leiwe Vaderland!

Vizefeldwebel Neese.

Der Regen klopft...

Aus einem Schützengraben im Westen bringt die Freie Bayerische Schulzeitung folgendes Gedicht:

Der Regen klopft auf den Unterstand
Wie eine knöcherne Totenhand.
Und draussen, immer den Graben entlang
Hör' ich es schreiten mit schleichendem Gang.
Manchmal schweigen die Schritte still,
Wie wenn Einer lauschen und lauern will.

Stadt. Dem Worte Stadt liegt die indogermanische Wurzel stâ zugrunde. Sie ist der Stamm, aus dem sich auch unsere neuhochdeutschen Wörter stehen, Stand, stetig entwickelt haben. Dasselbe Wort wie Stadt (mhd. und ahd. stat) ist Statt, das Ort, Stelle bedeutet, wogegen Stätte wohl der nd. Form stede = ahd. stedi entspricht. Wie das etymologische Wörterbuch von Kluge angibt, hat sich die jetzige Bedeutung des Wortes Stadt erst in frühmittelhochdeutscher Zeit entwickelt und das bis dahin gebräuchliche Wort Burg verdrängt. Burgen waren ursprünglich Bergeorte, Zufluchtsstätten für die meist offenen Dorfansiedelungen des flachen Landes. Sie waren gewöhnlich auf Anhöhen angelegt und mit Zäunen, Wällen und Hecken befestigt. Dorthin trieben in Stunden der Gefahr die Bewohner ihre Viehherden. Auf diese Grundbedeutung gehen die Keime alter Städtenamen zurück. Burg bedeutet die griechische Endung polis in Konstantinopel. Die Grundbedeutung ist auch in slawischen Städtenamen erhalten. Umzäunung bedeutet grad in dem südslawischen Belgrad, gard im wendischen Neugard (Neustadt) und Stargard (Altstadt), gorod im russischen Nowgorod (Neustadt) und grod im polnischen Tarnogrod (= grad). Bei den Kelten und Germanen erscheint das Wort Zaun im keltischen dunum, altirischen dun, altnordischen tun, angelsächsischen tun und englischen town. So ist Kempten aus Kambodunum, Zarten aus Tarodunum, Lyon aus Lugdunum entstanden, und so erinnern die Dorfnamen bei Boulogne Florincthun, Landrethun, Rocthun und der englische Städtename Yorcktown an die alte Umzäunung. (Sprachecke des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins.)

Die Kellerschulen in Reims. Einem Bericht, den der französische Schulinspektor Foriant über das Schulwesen in Reims erstattet hat, entnimmt die Hamb. Schulztg., dass nach vorübergehender Stockung der Unterricht in den bombensicheren, fünf Meter unter der Erde gelegenen Kellern der Reimser. Champagnerfabriken jetzt seinen regelmässigen Fortgang findet. Die Stadt, die früher 120,000 Einwohner hatte, zählt heute kaum noch 27,000.

Zur Zeit werden rund 1000 Kinder beiderlei Geschlechts von den Lehrerinnen und einem Lehrer in gemischten Klassen unterrichtet. Die Notstandsschulen in den Champagnerkellern von Reims sind nicht nur bombensicher, sondern erfüllen auch alle hygienischen Forderungen. Die Keller bilden weitgehende Galerien, die häufig in einer zwischen zwei und zehn Meter schwankenden Tiefe in das Kreidegestein gegraben sind. Die Luft hat nur geringen Feuchtigkeitsgehalt und wird durch Öffnungen rasch und leicht erneuert. Die Temperatur hält sich andauernd auf dem Stande von 14—15 Grad, so dass sich eine Heizung der Räume erübrigt. Die Breite der Galerien schwankt zwischen 5 und 10 Meter bei einer Höhe von 3½ Metern. Mobiliar und Schulmaterial wurde den städtischen Schulen entnommen und eine eigene Beleuchtungsanlage auf Kosten der Stadt eingerichtet. Die unterirdischen Schulen, die auf die Namen Joffre, Albert I., Dubail u. a. getauft sind, sind in fortlaufender Reihenfolge gewöhnlich in einer Galerie untergebracht, die einzelnen Klassen werden durch hölzerne Scheidewände oder Weinfässer voneinander getrennt. Da es sich um eine Gelegenheitsschöpfung handelt, für die der gesetzliche Schulzwang nicht in Frage kommt, so ist der Besuch dieser Kellerschulen fakultativ.

Der üppig gewordene Strobl.

Die Freie Schulzeitung, herausgegeben vom deutschen Landeslehrerverein in Böhmen, macht ihrem Groll über die schlechten Gehaltsverhältnisse auf Umwegen Luft.

„Es gab eine Zeit, so heisst es in der Ausgabe vom 18. Dezember, da ging es den Dichtern und Schriftstellern recht schlecht und elend. Aber die Zeiten sind (für viele derselben, namentlich wenn sie praktische Leute sind) vorüber und jetzt schauen sie schon übermütig und protzenhaft auf jene Kreise herab, die noch nicht in so glücklichen Verhältnissen wie z. B. Schlachtenberichterstatter und sonstige auserwählte Schriftsteller leben. So gibt sich auch Karl Hans Strobl, in dessen Schriften der Lehrer gewöhnlich keine gute Rolle erhält — was sie ihm getan haben, weiss man nicht. Strobl veröffentlichte in der Leipziger „Illustrierten Zeitung" einen Roman „Weltwende". In diesem heisst es (in der Nummer vom 25. November l. J.) bezeichnender Weise: „Das Männlein glich eher einem verkümmerten Schullehrer, der sein Hungertyphusjubiläum hinter sich hat." Welch ein geschmackvoller Vergleich! Strobl soll froh sein, dass er andere Jubiläen als die des Hungertyphus feiern kann; im übrigen aber sei ihm bedeutet, dass die Lehrer für diese feine Art Jubiläen ja selbst gar nicht verantwortlich zu machen sind, sondern diejenigen, die den Hungertyphus nicht durch entsprechendere Besoldung unmöglich machen. Diese beim Schopf zu fassen, wäre Strobls würdiger, als derlei hämisch-protzige Vergleiche hinauszugeben, deren sich Strobl doch schämen sollte."

Verehrte Redaktion.

Einer meiner Schüler, ein eifriger Leser deutscher Kriegsberichte, deklamiert Goethes „Fischer" und gibt der Zeile „Und wie er sitzt, und wie er lauscht," die zeitgemässe, echt feldgraue Prägung — echter könnte sie nicht aus dem Schützengraben herauskriechen —: „Und wie er sitzt, und wie er laust".

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

Wilhelm Hauff, Lichtenstein. Romantische Sage aus der württembergischen Geschichte. Edited with introduction and commentaries by *Garrett William Thompson*, Professor of the Germanic (sic) Language and Literature in the University of Maine. Boston, Ginn & Co., 1914. XXII, 566 pp. Cloth, 90 cents.

Von Hauffs Lichtenstein lagen soweit bereits zwei amerikanische Ausgaben vor, die von Professor Vogel, mit Bildern nach der illustrierten Ausgabe der Deutschen Verlagsanstalt (Heath & Co.) und die von Professor King, mit Landschaftsbildern und guter Karte (Holt & Co.). Beide waren beträchtlich gekürzt, was Lichtenstein beiläufig gesagt gut vertragen kann. Gekürzt ist auch die vorliegende, jedoch weit weniger als ihre Vorgängerinnen; der Text umfasst hier nicht weniger als 412 Sei-

ten. Die eigentliche Einleitung (14 Seiten) gibt das Nötige über Hauffs Leben und den Roman im besondern; die Anmerkungen (25 Seiten) halten sich auf der üblichen Höhe. Dazu kommen dann noch 17 Seiten *Materials for Composition* (zum Rückübersetzen ins Deutsche) und ein Wörterbuch von 110 Seiten, — beides nach meinem Empfinden verfehlt; wer den Lichtenstein liest, sollte dies ohne Zuhilfenahme eines Spezialwörterbuchs machen können und den Inhalt nicht erst aus einer Fremdsprache zurückübertragen müssen. Druck- und sonstige Ausstattung lassen nichts zu wünschen übrig. An bildlichem Material ist eine Ansicht des Schlosses beigegeben; eine Karte, die sehr notwendig wäre, fehlt leider. — S. 150, Z. 2 v. u. muss es statt „dass du so strahlst" *dass du dich so strählst* (= kämmst) heissen; S. 160, Z. 6 v. u. *darauf hin* (statt *nach*); aus *hinan*). Zu 164,1 *haben*, und 165,3 *werden*, — um nur ein Beispiel aus vielen zu nennen, — wäre die Anmerkung zu machen, dass süddeutsche Schriftsteller, besonders Schweizer, infolge des lebendigeren Gefühls für den Konjunktiv häufig die erste (präsentische) statt der zweiten (präteritalen) Form verwenden, wes nicht mehr nachgaahmt werden darf. 169.13 lies gsait. Anmerkungen wären nötig zu 183, 16—18. 195.2 sind die AnfQhrungszeichen zu streichen; 207,28 ist ein solches vor *Die Liebe* zu setzen. 215,1 müsste die Form klimmte als mundartlich erklärt werden (ähnlich schon 74,5 gleitete = glitt; 38,2 zeitlich = zeitig); überhaupt fehlen solche Erklärungen sehr oft, so findet sich auch nirgends ein Hinweis darauf, dass das so häufige *er ist gestanden* mundartlich ist. 232,22 lies Aussicht. 296,25 lies Tapferern. 314,16 und 17 lies ihr; Z. 24 einzigen. 354, Z. 2 v. u. lies im Frieden. Im Motto auf Seite 1, Zeile 6 ist grösste statt grössre vielleicht von Hauff selbst verschuldet. In der Anm. zu 2, 3 ist das Todesjahr Konradins als 1268, nicht 1263 zu geben. 4, 15: Die hier gegebene Ableitung der Benennung „der arme Konrad" ist ganz phantastisch. 4,17 ist *vexed* viel zu schwach als Wiedergabe von schwierig; etwa *obstinate, refractory, in fomentation.* Die Etymologie zu 111, 19 ist ganz unnötig. 275,1 „der Kaiser haben gut geruht" ist ganz undeutsch; richtig dagegen ist Se. Majestät der Kaiser haben gut geruht; ohne Majestät muss das Zeitwort in der Einzahl stehen. 283,5 bezieht sich Türkenkrieg natürlich nicht auf einen solchen unter der Regierung Friedrichs II. *Urständ* ebenda heisst nicht *restoration*, sondern *resurrection* = Auferstehung. 306,7 heisst in gutem Deutsch „da will ich auch dabei sein". Unnötig ist der Hinweis auf Faust zu 327,16; nach diesem Schema liesse sich zum Lichtenstein (wie zu jedem andern Buche) eine Enzyklopädie von Parallelen aus der Literatur zusammenstellen. Das Vokabular enthält keinen Eintrag für hell in dem Ausdruck in hellen Haufen; erklärt auch nicht, dass Base im Schwäbischen häufig für Tante oder Muhme steht. An der Interpunktion wäre alles mögliche auszusetzen. Dies soll kein besonderer Vorwurf gegen das vorliegende Buch sein; ist mir doch schon lange kaum mehr ein Textbuch zu Gesicht gekommen, das darin nicht irgendwie gesündigt hätte. Es wäre nachgerade einmal Zeit, dass man sich wenigstens über die Hauptregeln einigte oder eine anerkannte Autorität zugrundelegte.

Edwin C. Roedder.
University of Wisconsin.

Walhalla. Wochenschrift für die Deutschen in Amerika. Walhalla Publishing Co., 344—348 West 38th Str., New York. Jahresbezugspreis $2.00, Ausland $3.00.

Wir haben nunmehr reichlich Gelegenheit gehabt, uns mit dem Charakter der obengenannten Zeitschrift bekannt zu machen; liegt doch bereits der erste Vierteljahrsband abgeschlossen vor uns. Die „Walhalla" ist eine mit grosser Frische redigierte Zeitschrift, die namentlich jetzt in den Zeiten der Erregung, in die das amerikanische Deutschtum durch die Ereignisse im alten Vaterlande, sowie durch die Stellung, die ein grosser Teil des amerikanischen Volkes und ein noch grösserer seiner Presse ihm gegenüber eingenommen hat, am Platze ist und voll und ganz ihren Zweck erfüllt. Mit treudeutscher Gesinnung bekennt sie sich zur Sache des alten Vaterlandes, und mit gerechtem Zorn weist sie die Angriffe zurück, die auf das Deutschtum des Landes dieser seiner Stellung wegen gemacht werden. Über die Geschehnisse in deutschamerikanischen Kreisen erstattet sie eingehenden Bericht. Ihre Artikel zeichnen sich, wie das von Verfassern wie Göbel, Busse, Kühnemann und vielen anderen nur selbsverständlich ist, durch Gedanken-

reichtum und schöne Sprache aus. Wir wünschen der Zeitschrift eine weite Verbreitung und hoffen, dass sie auch in der Zukunft Bestand behalten wird. Das Deutschamerikanertum braucht für seinen eigenen Ausbau eine Zeitschrift von dem Kaliber der „Walhalla". **M. G.**

II. Eingesandte Bücher.

Documents on the War of the Nations. Collected and published by *C. L. Droste.* Volume II. *The Lusitania Case.* Richmond, Va., The Dietz Printing Company, 1915. $1.00.

Der Kunstschatz des Lesebuchs. Die epische Dichtung. Von *Dr. Ernst Weber.* Zweite Auflage. B. G. Teubner, Leipzig, 1915. M. 4.50.

Asmus Sempers Jugendland. Der Roman einer Kindheit von *Otto Ernst.* Abridged and edited with notes and vocabulary by *Carl Osthaus,* Professor of German, Indiana University. D. C. Heath & Co., Boston. 60 cts.

The Wonders of the Jungle. By *Prince Sarath Ghosh.* Book One. D. C. Heath & Co., Boston. 60 cts.

English for Boys. Material and Method. *Homer J. Smith, Ph. B.,* Instructor, Academic Branches, Milwaukee Public School of Trades for Boys. 5 cts.

Geharnischte Sonette und *Gepanzerte Parodieen.* Von *Pastor J. C. Hansen,* Indianapolis, Ind. 1915. $1.00.

A First German Grammar. By *Philip Schuyler Allen* and *Paul Hermann Phillipson,* The University of Chicago. Ginn and Company. $1.00.

German History and German Literature in Slides (Catalog). Arranged by *Anna Bernkopf, A. M.,* German Department Miss Chapin's School for Girls, N. Y., formerly Instructor in Vassar College. Anna Bernkopf, 503 West 121st Str., New York. 60 cts. each uncolored, $1.25 colored.

A Scientific German Reader. Edited with introduction, notes and vocabulary by *Herbert Z. Kip, Ph. D.,* Associate Professor of Germanic Languages, Vanderbilt University. Oxford University Press, New York, 1916.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus 10 Heften, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt $1.50, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis., richten. Geldanweisungen sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen, sowie Beiträge, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu besprechende Bücher sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **März 1916.** **Heft 3.**

Die Notwendigkeit der deutschen Schulreform.

Von **Dr. Heinrich Keidel,** Ohio State University, Columbus, O.

(Schluss.)

Bleibt also äusserlich möglicherweise alles beim alten, so wird innerlich nun aber um so mehr geschehen. *Nationale Vertiefung des Individuums in Bezug seiner werktätigen Arbeit,* so nannte ich den Effekt des Krieges auf die Nation. Was bedeutet das für die Schule? Es bedeutet den Fortschritt im Sinne der sogenannten staatsbürgerlichen Erziehung. Ein starker Staatsgedanke ist der Gedanke von der höheren Einheit, die die Menschen unter einander verbindet. Vor 200 Jahren noch war es die Person des Herrschers. Er selbst war der Staat. Heute ist es die Zusammenarbeit von Regierung und Volk. Der Herrscher ist der Repräsentant mit wichtigstem Stimmrecht.

Die Schule nun muss diesen Staatsgedanken pflegen. Der Schüler muss erkennen lernen, dass die Menschen nicht gleich sind, folglich auch keine gleichen Rechte haben können. Nicht dass wir alles werden können, was wir wollen, soll der Schüler erfahren, sondern dass wir in tausend Hemmungen eingeklemmt sind, deren grösste und tragischeste die der eigenen Unbegabung ist. Dem Schüler dürfen keine Illusionen gegeben werden, sie müssen ihm zerstört werden durch die Trainierung seiner logischen Kritikfähigkeit. Der Schüler darf nicht erfahren was gut und schlecht ist, sondern was relativ sittlich oder unsittlich ist, dass Unsittlichkeit auch im Unterlassen liegt, und Sittlichkeit nicht im Handeln, son-

dern im Denken und Handeln. Im engeren Sinne staatsbürgerlich wird er erfahren müssen, dass für die geistige Kulturlage einer Nation ein Strassenkehrer weniger wertvoll ist als ein Beethoven, und dass ein Friseur nur ein hundertstel tut von dem was ein guter Dichter getan hat. Mit andern Worten:

Die neue staatsbürgerliche Erziehung muss mitzuteilen wissen, worin die Ewigkeitswerte liegen, die eine Nation der Welt schenken kann. Alles gilt der Erschliessung der Natur und das sogar was wir Wissenschaft nennen, geht grösstenteils in Heilkunde, Ackerbau, Maschinenbau ab, nur der Philosophie einen kleinen Rest lassend. Ewigkeitswert bekommt die Natur erst dann, wenn sie in Form gegossen wird und Harmonie. Ich kann sagen: durch mein Gemüt zieht leise liebliches Geläute, klinge hinaus ins Weite, kleines Frühlingslied. Ewigkeitswert erhält dies Gefühl erst, wenn es in die Form gebracht wird, die wir alle kennen:

Leise zieht durch mein Gemüt
Liebliches Geläute.
Klinge, kleines Frühlingslied,
Kling' hinaus ins Weite.

Soll nun aber die Schule behaupten wollen, ein Friseur sei eine Plage im Verhältnis zum Dichter oder Philosophen? Soll die Schule Verachtung für den Friseur pflegen? Im Gegenteil. Sie soll gerade die Notwendigkeit seiner Existenz beweisen für die Pflege der nationalen Kunst und Sittlichkeit und darum die Achtung vor ihm. Hierin haben bisher die Schulen gefehlt, indem sie zu wenig Rücksicht genommen haben, den ganzen Complex des öffentlichen Lebens zu studieren. Das Problem liegt hier so: Die innere Befriedigung des Friseurs darf unter keinen Umständen darauf gebaut sein, dass er sich ebenso wichtig dünkt und seine Arbeit ebenso einschätzt wie die eines Poeten — das ist stumpfsinnige Quantitätsmessung nach Zahl und Grösse, sondern dass er seine Arbeit als relativ notwendig betrachtet als eine Handreichung der gesellschaftlichen Maschinerie, dass er aber *qualitativ* zwischen Rasieren und Dichten zu unterscheiden weiss.

So soll also die deutsche Staatsbürgerliche Erziehung Licht in die dunklen Seelen der scheinbar Unterdrückten bringen. Der einfache Musketier, der die Schlacht bei den masurischen Seen mitschlug, soll Hindenburg die Ehre gönnen, weil er erkennt, dass er allein das strategische Kunstwerk geschaffen hat, und er soll sich selbst beglückwünschen, dass durch seine kleine treue winzige Pflichterfüllung das Grosse geschaffen wurde.

Was der Staat durch die soziale Gesetzgebung materiell bereits geleistet hat, muss die Zukunftschule geistig zu verarbeiten suchen. Indem wir dafür sorgten, dass die Arbeiter den Klauen privater Ausbeutung entrissen wurden und in der staatlichen Krankenkasse, Altersversicherung, Kin-

derversorgung u. s. w. ihr Bewusstsein von der Menschenwürde erhielten, haben wir zugleich erkannt, dass ihre Arbeit eine nationale Notwendigkeit ist. Wir haben ihnen die Freude erhalten, an etwas Grossem mitzuarbeiten. Es ist also immer der Gesichtspunkt des Ganzen, der betont wird, während in den englisch sprechenden Ländern immer noch der einzelne Mensch die Hauptsache zu sein scheint. Wir erkennen, dass in diesem letzteren Falle die Welt nur erfüllt wird von dem grausamen Kampf aller gegen alle, wobei es menschlich ist, dass die Reichen kein Interesse haben, die Armen auch reich werden zu lassen, denn wer sollte dann die niedere Arbeit tun, die ja doch getan werden muss. Darum wird der von Bismarck prophezeite Kampf der Armen gegen die Reichen in Ländern mit englischem Individualitätsideal zuerst ausgetragen werden, weil das deutsche Staatsideal die sogenannte Freiheit des Einzelnen beschneidet, indem es zu den Reichen sagt: „Ihr habt um des Staates willen ungeheure Pflichten, besonders gegen die Armen;" und zu den Armen sagt er: „Ihr habt um des Staates willen auch Pflichten gegen die Reichen." Und zu beiden zusammen sagt der Staat: „Ihr habt beide Pflichten gegen mich. In dieser Pflichterfüllung gegen mich seid ihr mir beide gleich. Der Geist, das Bewusstsein des Zusammenarbeitens für mich, muss eure Seelen hell machen, muss den Reichen zwingen, seine Selbstsucht zu vergessen, und dem Armen das Schrecklichste mildern und beseitigen, den blassen Neid. In dieser höheren Idee muss die völlige Versöhnung der grausamen Gegensätze liegen, die die Gegenwart für uns nur zu oft verekelt." —

Der Krieg hat in diesem Sinne einen tiefen Eindruck gmacht. Eine grosse militärische Aktion ist in Deutschland immer ein Widerspiel der Friedensarbeit, weil wir eben ein Volksheer haben. Die ungeheure Fähigkeit, mit der die Soldaten ihre Führer anzubeten imstande sind, beweist Kraft, und die fast typische Antwort der Feldherrn: „Ohne die wackere Mitarbeit meiner tapferen Soldaten wäre mir nichts gelungen," beweist in so starkem Masse die Achtung vor dem einfachsten Musketier, dass dieses beständige gegenseitige Hin- und Herspringen der Anerkennung hoffentlich lange Schatten auf die Friedensarbeit werfen wird. Und wenn der einfache Fabrikarbeiter etwa zu dem Standesstolz gelangen sollte, wie ihn der Bauer Jahrhunderte hindurch gehabt hat, dann haben wir den sozialen Gegensatz zwischen Kapital und Arbeit gelöst.

In der Schule wird durch Änderungen der Fächer oder gar der Systeme nichts in der neuen Richtung gewonnen — alles aber durch einen neuen Geist. Und dieser neue Geist beruht in den Persönlichkeiten der Lehrer. Es ist meine alleroberste Überzeugung, dass ein Herumdoktern an den Methoden, Lehrbüchern, Schülerverteilung, ja sogar an positivem Wissen wenig genügt. Ein alter Gymnasialdirektor sagte einmal: Gebt mir andere Lehrer, von denen jeder eine Persönlichkeit ist, und ich will mit denselben Büchern und Schülern hundertmal mehr erreichen.

Die Persönlichkeit ist in der Erziehung alles, weil das Kind ja gar keine Sachen zu sehen imstande ist, sondern ganz frei unter dem Einfluss des Persönlichen steht. Darum ist es für mich die schwerste Gefahr, die diesem Lande droht, dass die Knaben keine reifen Männer zu Lehrern haben, während die Mädchen begünstigt und die Frauen zu Lehrerinnen besitzen. Besonders in der High School wäre eine Trennung der Geschlechter auch unter den Lehrern von unschätzbarem Gewinn. Was haben junge Mädchen nicht alles ihren Lehrerinnen, was junge Männer nicht ihrem Lehrer anzuvertrauen! Welch andere Atmosphäre würde da der Schulraum ausströmen, schärfer, prägnanter, interessanter und härter, feuriger, gefährlicher, nutzbringender für das weiche Eisen, das nach dem Feuer schreit. —

Innerhalb des Oberlehrerstandes in Deutschland nun vollzieht sich ein tiefer Wandel. Die jüngere Generation hat die doktorale Würde der Universität, die später in ein unerträglich hochmütiges Philistertum ausgeartet war, abgeworfen und steht als Mensch mit bewusstem Schätzen und Empfinden der Gegenwart vor den jüngeren Brüdern. Aber auch sie entrinnen nicht unter dem gegenwärtigen Verhältnis dem Schicksal der Verfilzung und des Philistertums, wenn da nicht radikaler Wandel geschaffen wird.

Schulreform ist Lehrerreform. Ich habe da nun freilich einen Vorschlag zu machen, den das preussische Ministerium für die Tat eines Wahnsinnigen halten wird, und den Sie mit Rückschluss auf Ihre Lage als einen Traum ansehen werden, den noch Keiner zu träumen gewagt hat. Es ist einfach der: Die Arbeit des deutschen Oberlehrers muss entlastet, seine Pflichtstunden von 24 müssen zu 16 oder 14 reduziert werden. Heute gibt er 24 die Woche, wobei prinzipiell von ihm verlangt wird, dass er sich für jede einzelne Unterrichtsstunde volle 2 Stunden vorbereitet. Ich habe nun ausgerechnet, dass bei 8 Stunden Schlaf, 2 Stunden für die Mahlzeiten, sowie 1 Stunde für persönliche Hilfe und Raterteilung, Schülervereinstätigkeit und dgl., dem Oberlehrer zur eigenen Erholung als freie Zeit täglich nur 2½ Stunde bleibt zur freien Bildung seiner Persönlichkeit. Dies ist ein für mich durchaus abnormer Zustand für einen Stand, bei dem gerade beständige körperliche Frische und geistige Elastizität von höchster Notwendigkeit sind. Im Sommer hat er nur 5 Wochen zur Erholung, würde also in Amerika z. B. sich niemals eine Sommerreise nach Europa erlauben können. Ausnahmsweise wird für ein halbes oder ganzes Jahr Urlaub gewährt, aber nur wenn es nachweislich sich um eine streng wissenschaftliche Forschungsreise handelt, deren Resultat dann ein wichtiges Buch oder dgl. ist. —

Der Ruhm des deutschen Oberlehrers liegt in seiner gründlichen Vor- und Ausbildung und in seiner strengen Pflichterfüllung. In Dingen, die darüber hinausgehen, hat er sich in den letzten 10 Jahren vom Volksschul-

lehrer weit überflügeln lassen. Abhilfe kann nur kommen, indem man ihm grössere Bewegungsfreiheit gibt. Reduzierung der Pflichtstunden und bei vollem Gehalt im siebenjährigen Intervall ein Reisejahr ist das geringste, was die Erzieher der zukünftig Führenden zu fordern haben. Der Deutsche muss im allgemeinen lernen etwas mehr die Welt zu sehen. Es hat ihm bisher die weltmännische Abrundung gefehlt. Die furchtbaren Anklagen, die man in Deutschland gegen die höheren Schulen gerichtet hat, galten nicht dem System und den Methoden sondern den Persönlichkeiten der Lehrer und das Wort Oberlehrer hat in Kreisen der freien Geister, der Künstler, der Weltleute eine so graue und harte Farbe, dass ich mich nicht wundere, wenn junge Studenten in grosser Zahl fast mit Abscheu an ihren zukünftigen Beruf denken.

Der Ruf nun nach mehr Mussestunden für die Oberlehrer hat ein schweres soziales Problem hinter sich. Sie wissen alle, dass so wenig Berg- und Landarbeiter in Deutschland vorhanden waren, dass Polen und Russen in Scharen einwanderten. Unter den sogenannten Gebildeten jedoch herrscht ein so erbitterter Konkurrenzkampf, dass man ungefähr sagen konnte, unserer gebildeten Jugend fehlte der Reiz des jungen selbständigen Schaffens. Das Ende der 80er und Beginn der 90er Jahre hat 40jährige Oberlehrer gesehen, die mit 175 Mark ($45) den Monat noch nicht fest angestellt waren. Ohne einen Krieg wären dieselben Zustände von 1914 bis 1922 wiedergekehrt. Das Bild ist dann so: Hier überarbeitete und überlastete Arbeitspferde und hier hungernde arbeitsfreudige Männer. Und dies gilt für Juristen und Mediziner und viele andere Berufe ebenso. Hier muss der Staat eben mehr Stellen schaffen.

Was aber würde die Vermehrung der Mussestunden für den Lehrer bedeuten! Kultur gibt es nicht ohne Musse. Zeit zum Träumen müssen wir haben, Zeit zum Vergessen der Welt, wir müssen neben der Kunst der Arbeit eine Kunst der Faulheit haben. Sie allein wird dem deutschen höheren Schüler dasjenige zuführen, was ihm bisher so bitter gefehlt hat: in der Persönlichkeit des Lehrers neben der wissenschaftlichen Tüchtigkeit die Lebensgrazie, die weltmännische Form, die künstlerische Freiheit des Denkens und die edle Haltung des Reifen gegen die in Dunkelheit tappenden menschlichen Ungeschicklichkeiten einer schwer mit sich selbst ringenden Jugend.

Und diese Jugend ist lebendigste Gegenwart. Ihr ist in der Kriegszeit jetzt ein Nahrungsstoff zugeführt worden, den die Schülergeneration des Friedens zu sehr vermisst hat. Was in Amerika not tut, nämlich gründlichere Geschichte und historische Einsicht, das ist in den deutschen Schulen weit zu beschneiden. Wir haben zu viel Vergangenheit. Wir verkommen vor geschichtlichen Traditionen. Ich glaube, diesem wird Rechnung getragen werden. Galt es vor dem Kriege als eine Seltenheit, dass das Geschichtspensum der Oberprima noch den Krieg 70—71 mit

einschloss, so wird es fortan eine Schande sein, nicht über den Weltkrieg gesprochen zu haben. Und je wichtiger die Gegenwart wird, desto mehr Vergangenheit rückt in die Vergessenheit. Den grössten Vorteil aber davon zieht die Oberrealschule.

Dieser Schulgattung hat es immer noch am festen Charakter gefehlt. Sie haben die modernen Sprachen gepflegt, aber wollten vom Gymnasium noch etwas retten. Man las die Alten in Übersetzungen. Das ist lobenswert — kann aber keine klassische Bildung ersetzen, die eben den gewaltigen Vorteil hat, dass sie das intensivste Einleben in eine Periode bietet, die zugleich naiv und einfach, dann aber auch zugleich die Grundlage der heute bestehenden germanischen und romanischen Kultur bildet.

Ich glaube, wie das klassische Gymnasium sich um die Blütezeit der Alten konzentriert, so wird die Realschule die der neuen zu pflegen haben. Demosthenes wird in Fichte erstehen, Sophokles, Homer und Euripides in Schiller und Göthe, die Horazischen Metra sollte man an Platen lernen. Die Solonischen Gesetze und die Kämpfe der Gracchen finden ihr Wiederspiel in der Stein-Hardenbergschen Gesetzgebung und ein Alexander und Cäsar werden ihre Auferstehung in Friedrich und Napoleon feiern müssen. Kant und Hegel muss ihnen Plato ersetzen und in den kritischen Waffengängen Lessings wird ihnen ein besserer Cicero erstehen. Die contemporäre Lektüre der Franzosen und Engländer muss das Bild dieser einen grossen Periode dann abrunden helfen.

Aber meine Skizze von den Reformen wäre nicht vollständig, wollte ich nicht der Mädchenbildung gedenken. Ich glaube, dass sich bei dem weiblichen Geschlecht das Neue der Zeit am gewaltsamsten äussern wird. Es ist unerhört, was in den letzten 10 Jahren schon getan worden ist. Sie haben ihre Gymnasien, Realschulen, Lyceen, Kochschulen, Haushaltungsschulen, Gewerbeschulen, Kunstschulen, kurz, die Frauenbewegung hat nach schweren Kämpfen auf der ganzen Linie gesiegt.

Tritt nun auch die nationale Vertiefung des Individuums in Bezug der werktätigen Arbeit bei der Frau ein? Es wäre widernatürlich, sollte die Frau nicht denselben Einflüssen ausgesetzt sein als der Mann. Und da wird sich die tiefgreifendste Umwandlung vollziehen. Bisher kannte der Staat nur ein weibliches Wesen: die Mutter. Heute wird er mit dem weiblichen Arbeiter ob mit oder ohne Kind zu rechnen haben, und ich glaube, man wird die Lösung der ganzen Frauenfrage in der Entscheidung finden, dass die Frau *nicht* gleichberechtigt mit dem Manne ist. Der Staat sagt sich: *„Da Mann und Weib physisch sehr verschieden sind, so gehören ihnen auch verschiedene Arbeitsfelder an, ich versuche für die Frauen da Stellungen frei zu machen, wo die Männer nicht so brauchbar sind. Damit proklamiere ich die natürliche Idee der geschlechtlichen Ergänzung, nicht aber des geschlechtlichen Wettkampfes, der ein Unsinn ist, weil der*

Mann darin immer Sieger bleibt, es sei denn, das Maskulinum degeneriere überhaupt in der Welt zugunsten des Feminismus."

Ich bin aus tiefstem Grunde überzeugt, dass Deutschland das erste Land sein wird, wo die Frauen auch Soldat werden müssen. Der Staat wird der Frau eine ein- oder mehrjährige Dienstzeit ausschreiben müssen, die einzig dem Organismus der Nation gewidmet sein soll. Der Krieg ist der grosse Frauenbefreier geworden. Ihre Kräfte sind frei geworden. Ihre werktätige Arbeit soll nationale Vertiefung erhalten. Als Krankenpflegerin, Kinderwärterin, Köchin, Lehrerin, Beraterin, Helferin wird die Frau in der Nation den Platz einzunehmen haben, zu dem Männer nicht geeignet sind.

Die weiblichen Jugendwehren (girls-scouts) sind die Anfänge der Heranziehung der Frauen zur staatlichen Dienstleistung. Ich habe sie Soldaten genannt. Wir haben in Deutschland mit dem Wort Soldat schon einen ganz andern Begriff verbunden als der Engländer mit seinem soldier. Wir betrachten unser Heer als eine Volksuniversität, und die Erziehung zur körperlichen Strammheit und zum unbedingten Gehorsam als eine solche Notwendigkeit für das Wohl des Ganzen, dass wir nicht erst warten können, bis sich die hochverehrten jungen Burschen freiwillig melden zu einer Zeit, wo die militärische Löhnung sie aus momentaner Geldverlegenheit retten soll. Es gibt für Deutschland in der Tat keine tiefere Genugtuung als Amerika seine Flotte und sein Heer vermehren zu sehen, wobei die Zeitungen, die noch vor einem Jahr den Militarismus verdonnert haben, jetzt geradezu wetteifern, dem Volke zu zeigen, welch ein Gewinn der Militärdienst sei für die physische und geistige Volkskraft. Das haben *wir* Deutsche schon gewusst, als Preussen unter der Last des Franzosen zusammengebrochen war, und wenn die hiesigen Zeitungen von Verteidigung sprechen, so können wir nur erwidern, dass ein Volksheer im deutschen Sinne vielmehr den Frieden garantiert als ein Berufsheer, weil letzteres in der weitaus grössten Mehrzahl nicht durch Weib und Kind so grosses Interesse an der Erhaltung des eigenen Lebens hat. Und ich erwarte, dass der berühmte Militarismus in Deutschland eine solche Verbreitung und Ausdehnung finden wird, dass selbst der Kaiser davor einen Schreck bekommen soll.

Wieviel Soldaten, so sagt man sich heute schon, könnten für den Frontdienst frei werden, wenn die ungeheure militärische Schreibarbeit, der Postdienst, der Verpflegungsdienst von Frauen ausgeführt werden könnte. Es eröffnen sich bei solchen Betrachtungen Perspektiven, die eine vollkommene Umwandlung auf allen Gebieten hervorrufen werden. Aber wenn Deutschland nach dem Frieden die ungeheuren Verluste wieder einholen will, dann sehe ich nicht ein, warum man die Frauenarbeit nicht organisieren soll, und organisierte Frauenarbeit im Interesse des Staates ist nichts anderes als weiblicher Militärdienst.

Welche Ausblicke aber bietet eine solche Zukunft für die Schule. Die Idee der staatsbürgerlichen Erziehung, wie sie vor dem Kriege schon lange von Kerschensteiner in München mit Erfolg ins Werk gesetzt wurde, wird da zum Allgemeingut. Die Mädchen werden plötzlich teilhaben können an einer grossen Idee, nämlich der der Erneuerung und Stärkung ihres Vaterlandes. Ein Reichtum kommt damit in die Schule, den sie früher nicht kannte. Das Endziel war bisher nur allzusehr die Erhöhung der Fähigkeiten für den Existenzkampf des Einzelnen; dies Endziel soll aber veredelt und vergrössert werden durch die Idee der altruistischen Zusammengehörigkeit. Befriedigung allein ist dieser Welt nur gegeben in dem Bewusstsein vom Geben an andere, vom Wirken für andere. Wie schwer ist dies, weil man oft genug die Erfahrung macht, es kann erst geschehen, wenn man für sich selbst gehörig geschafft hat. Nur ein Egoist darf Nächstenliebe kennen. Wie aber, wenn Deutschland die Nächstenliebe staatlich organisiert? Wenn das Prinzip der Schulen dies wäre: einer für alle und alle für einen?

Ach, wir sind so gewöhnt, stets von Nächstenliebe zu hören, und sind so gewöhnt, nur den plattesten Egoismus zu sehen, dass wir verzweifeln möchten an einer Aussöhnung. Wie aber, wenn Deutschland versuchte, durch Gesetze den natürlichen Egoismus des Einzelnen so zu leiten, dass er nur in Kanäle fliesst, die schliesslich alle in die nationale Wohlfahrt einmünden? Es wäre möglich, dass dies auf die Einzelnen lähmend wirkte, denn wen gibt es denn, der es gern sehen würde, dass der Staat ihn zwingt, für andere zu arbeiten? Haben wir nicht unser ganzes Leben soviel von Freiheit gehört, dass wir ordentlich von Freiheit betrunken sind?

Nun, lassen wir in den Schulen es uns nicht verdriessen, solche schwierige Fragen aufzuwerfen und die Kinder zum Denken anzuregen. Lösen wird kein Mensch das Problem des Lebens, aber wir müssen danach streben. Wir müssen das Leben, seinen Genuss, seinen Geist warm ans Herz pressen, denn nur dies bringt *eine Erhöhung des Persönlichkeitsgefühls mit sich, das A und O der Erziehung:* Schüler sollen Persönlichkeiten werden, denkende, fühlende Wesen, die unverbildet sich selbst darbieten und in der Ausübung dieses Selbst ihre Befriedigung finden. Die Kinder in der Schule zu der Idee des ewigen Friedens erziehen zu wollen, wäre Torheit, denn es widerspricht der historischen Erfahrung, wäre auch ein langweiliges Ideal. Nicht Friede und Zufriedenheit, diese gefrässigsten Schweine des Philisters, sondern Befriedigung. Und es gibt nur eine einzige Befriedigung, die Anspruch auf Sittlichkeit hat, das ist diese: Das Bewusstsein, ein unersetzliches Maschinenteilchen im Ganzen zu sein. Dies ist das Ziel der staatsbürgerlichen Erziehung, deren grösster Gewinn die Heranziehung der Frauenarbeit sein wird. Und wird erst einmal die Frau bewiesen haben, dass sie sich ihrer Pflichten gegen den Staat vollauf bewusst ist, nämlich nicht allein der Arbeit, mit der sie

Geld verdient, sondern auch im Kindergebären, nicht nur im Recht der Mutterschaft, sondern auch in der Pflicht zur Mutterschaft, dann werden ihr alle damit verbundenen Rechte politischer Natur von selbst zufallen. Erst die Pflicht und dann das Recht. Darin liegt vielleicht der fundamentalste Unterschied zwischen Amerika und Deutschland. Während hier der Bürgerstolz stets auf seine Rechte zu pochen gewohnt ist, so ist drüben der Staat gewohnt, ihn erst um seine Pflichten zu befragen.

Welches System vom Standpunkt der höheren Sittlichkeit besser ist, das können wir garnicht entscheiden, dazu muss die Geschichte erst ihr Würfelspiel zu Ende gespielt haben.

Die Schule aber steht mitten in diesem Kampf. Die Lehrer sind die grossen Vermittler der Gegenwart und Zukunft. Sie hören den Geist der gegenwärtigen Zeit, wenn sie ihre Ohren aufmachen; sie hören auf, wertvoll zu sein, wenn sie nicht mehr die Schläge der Gegenwart zum ureigensten Erlebnis zu machen imstande sind. Erleben heisst mitleben, mitleben heisst Persönlichkeit sein. Ein ungeheures Erlebnis hängt über Deutschland und über der Welt. Und die Reform der Schule hängt davon ab, ob dies Erlebnis von den Persönlichkeiten der Lehrer getragen wird. Ist dies der Fall, dann steht es um den Fortschritt der Schule gut, denn dann hat die grosse Zeit kein erbärmliches Geschlecht gefunden.

Die Kinder des Ringes.

Den Deutschen in Amerika.

Von **Clara L. Nicolay**, Ruth Hargrove Institute, Key West, Fla.

Die Welt ist aus den Fugen gegangen — wer wagt es zu bezweifeln? Nicht nur das politische und soziale Gefüge stürzt in Trümmer, sondern „ein neuer Himmel und eine neue Erde" werden in fürchterlichen Wehen geboren, die moralische Grundlage unserer ganzen Zivilisation ist erschüttert.

„Nicht mitzuhassen, mitzulieben bin ich da", lässt Sophokles die edelste seiner Gestalten, die Oedipustochter Antigone, sagen. „Kindlein, liebet euch unter einander!" tönt der Apostelruf von Pathmos und drückt hierin die Quintessenz des neuen Bundes aus. Auf dem Streben nach Liebe für den Nächsten ist unsere ganze moderne Kultur aufgebaut. Ihm entspringt jeglicher Versuch, die Welt besser, das Leben leichter zu machen sowohl für die Mit- als auch die Nachwelt. Die täglichen Bedürfnisse besser und schneller zu befriedigen, das Dasein freier und freudiger zu gestalten, es nach Kräften zu schützen und zu verlängern, das ist die Summe aller Kulturarbeit, gleichmässig gefördert durch die Arbeit aller geistig ebenbürtiger Völker.

Plötzlich nun ist dieser ganze stolze Bau in unkenntliche Trümmer dahingesunken.

Wilder Hass wird heilige Pflicht. Planmässige Vernichtung mühseliger Arbeit, wüstes Töten, entflammte Rache, schäumende Wut verdrängen friedliches Wohlwollen, schaffenslustiges Miteinanderarbeiten. Nicht dass die Menschheit plötzlich in einem selbst zerfleischenden Rausch unerhörter Laster versunken, sondern weil das sonst Verabscheuungswürdige über Nacht gleichsam, wenn nicht zur Tugend, so doch zur Notwendigkeit geworden.

Das ist der Krieg!

Völker haben eine andere Moral als Einzelwesen. Ihnen ist vernichtend rücksichtsloser Daseinskampf eine heilige Pflicht. Mag der einzelne im Ringen um die Existenz in stummer Ergebung dem Schicksal sein Schwert zurückgeben, das Volk muss durchhalten ohne Gnade für sich und andere. Doch wenn wir vom Volk sprechen, was meinen wir am letzten Ende denn anderes, als wiederum Einzelwesen? Mag sie der eiserne Ring der Disziplin noch so sehr als ein Ganzes zusammenfassen, am Ende kämpft, blutet, stirbt doch Mann für Mann, und das gewaltige Moment des Massenanpralls ist schliesslich auf die Einheit zurückzuführen. Andrerseits ist jede Einheit aber auch eine Vielheit. Wie viele Tränen fliessen um jedes der ungezählten Gräber? Wie viele Lebensläufe werden in andre Bahnen geführt, wie viel Geschicke umgestaltet?

Das Riesenfazit des grenzenlosen Jammers hat Millionen von Einzelfaktoren, und die Sintflut von Blut und Tränen fliesst aus den Herzenswunden, den brechenden Augen der einzelnen. Dessen zu gedenken, sich selbst — wenn auch nur als ein ungezähltes Einzelwesen — der Schlaffheit, der Kleinlichkeit, der Gedankenlosigkeit zu entrütteln, dazu ermahnt der Krieg mit Donnerstimme. —

Haarspaltereien und müssige Debatten sind schlimmer als wertlos. Wer den Funken ins Pulverfass geschleudert hat, das werden spätere Generationen — vielleicht? — entscheiden. Wir wissen nur, dass die halbe Welt in Brand steht. —

Ein friedlich betriebsames, reiches, im raschen Aufblühen begriffenes Volk, in treuer Liebe um angestammte Fürsten geschart, ein Volk, das nur verlieren, nicht aber gewinnen kann im Völkerkrieg, dem Eroberungsgelüste fremd sind — ein solches Volk wird so wenig daran denken, einen Weltbrand zu entfachen, als es einem behäbigen Landwirt einfällt, seines Nachbars Scheune in Brand zu setzen, und damit höchst wahrscheinlich sein eignes unversichertes Gut mitzuverzehren — denn es gibt keine Versicherungen gegen die zündende Glut der Kriegsfackel.

Hohle Stichworte, wie *Militarismus,* werden unbeteiligten und uneingeweihten Zuschauern zugeworfen, und sie traben vergnügt damit ab, wie ein Hund, der einen Knochen gefunden hat, wiewohl auch nicht ein Fäser-

chen Fleisch mehr davon abzunagen ist. Das Jahrhunderte alte System, das auf den Grundpfeilern der Ehrlichkeit und des Fleisses aufgebaut ist, hat als natürliche Folge, dass, wie alle Institutionen, sich auch die des Heeres, mit andern Worten des streitbaren Volkes, im Musterzustand befindet, und im Augenblick zur Arbeit — in diesem Falle zum Marsch an die Front — aufgeboten werden kann. Ebenso prompt und bereit würde es auch zur Hilfe gegen feindliche Naturgewalten, etwa in Feuers- oder Wassernot, handeln. Beistand wäre sofort vorhanden; nicht nur sporadisch hier und dort, sondern systematisch von Grund aus, weiterem Schaden wehrend, erlittenen nach Kräften wieder gut machend, wie es jetzt inmitten des Krieges in den verwüsteten Landstrichen Ost- und Westpreussens, Belgiens und Polens vor sich geht. Oft hat man die deutsche Gründlichkeit verspottet; dass diese Gründlichkeit, ins Praktische übersetzt, zur gewaltigen Schutz- und Trutzwaffe werden muss mit der Notwendigkeit eines Naturereignisses, haben dies die Feinde Deutschlands wohl je bedacht? — Verstehen sie überhaupt jene unbarmherzige Logik der Tatsachen? Die Bibel lehrt, dass, wer da Wind sät, Sturm ernten wird — und der Sturm wächst zum Orkan, der eben seinem Wesen nach vernichten muss. Es ist billig, an die allzeit tränenbereite Gefühlsduselei der Umstehenden zu appellieren, doch weder Zelotengeschrei, noch das Gejammer alter Weiber beiderlei Geschlechts, weder Leitartikel zu so und so viel die Zeile, noch Busspredigten, die eine rührselig verdünnte Brühe besagter Leitartikel mit ein paar derben Lügenbrocken ihren zum Stillhalten verdammten Hörern vorsetzen — nichts von alledem kann den Gang der Weltgeschichte hemmen, oder ihr das Privilegium rauben, das Weltgericht zu sein.

Was aber ist nutzloser, was der grossen Zeit und der grossen Sache unwürdiger, als dass Deutsche sich herablassen, sich auf Kontroversen mit den Äusserungen der Borniertheit, des bösen Willens, der subliminalen, doch nicht minder Übel heckenden Nationaleifersucht einzulassen? Der Kot, der uns nachgeschleudert wird, haftet uns nicht an, wir mögen ruhig weitergehen; ihn abwehrend zu analysieren, davor mag uns unser altes Sprichwort warnen, dass, wer Pech anfasst, sich besudeln muss. Mag doch Deutschland nicht etwa jenem Wandrer gleichen, der im Dorf, wo „alle Gassenbuben gafften, und alle Klaffkonsorten klafften", zum Ärger gereizt sich in einen unrühmlichen Kampf mit Bauerlümmeln einliess, sondern vielmehr dem Monde, der lächelnd weiterscheint, wie sehr ihn auch ein wütender Mops tief unter ihm begeifere! Die ruhige Würde feindlichen und verleumderischen Angriffen gegenüber, mehr als jeder Versuch, tauben Ohren zu predigen, wird am ehesten das auslösen, was von jeher die Tragik des Mephistopheles war, nämlich doch am Ende nur ein Teil der Kraft zu sein, „die stets das Böse will und stets das Gute schafft". Wohl mag uns das Herz bluten, wenn wir hören, wie die Helden beschimpft werden,

die draussen im Felde und in den Schützengräben, auf regendurchweichter oder sonnengedörrter Landstrasse, in Sommersglut wie im Winterfrost, in Sumpf und Dickicht ihr Leben für des Mannes heiligste Güter einsetzen, deren Blut die fremde Erde tränkt, die oft der barbarischen List und der bestialischen Tücke wilder Halbtiere zum Opfer fallen, wie solche noch nie im Kampf zivilisierter Völker herangezogen worden.

Mag die Tücke und der Verrat gleisnerischer Parteigänger, die Lauheit und Leichtgläubigkeit unwissender Aussenseitler den deutschen Aar gleich einer schwarzen Schar leichenwitternder Raben und Aaskrähen umgeben — sie werden ihn so wenig am Aufsteigen hindern, als am Niederstossen! Wir indes mögen ruhig zurücktreten und warten! Die Zeit wird kommen, und sie ist nahe, wenn durch den Nebelbrodem und den Gestank der Lüge das klare Licht, die scharfe Luft der Wahrheit dringen wird — es wird gar manchem dann um seine Gottähnlichkeit bange werden!

Tacitus erzählt, die Germanen seien mit wildem Ruf und lauten Gesängen in die Schlacht gezogen. Nirgends aber erwähnt er Gebelfer und Gegeifer auf die Gegner. Der Deutsche zieht es vor, seine Feinde zu achten; er wünscht ebenbürtige Gegner, die zu besiegen Ehre und Ruhm bringt, und wo es keine Schmach ist, ihnen im ehrlichen Kampfe zu unterliegen. Wie vergleicht sich das mit der Taktik der Feinde? Sie verwenden eine ungeheure Menge von Energie, Deutschland zu verleumden, zu beschimpfen. Sie verschwenden grosse Summen, welche sie besser zu Haus verwenden könnten, um diese Verleumdungen und Beschimpfungen durch die Presse nicht kriegführender Mächte sickern zu lassen, und die Geister gegen Deutschland zu vergiften. Wie heidnische Stämme, wenn sie sich untereinander balgen und abschlachten, ihre Zauber- und Medizinmännner voranschicken, um die Götter und Ahnen der Feinde zu beschimpfen und zu verunglimpfen, so wird die Presse vorangehetzt, und sie entledigt sich der Aufgabe pflichtschuldigst und zur Zufriedenheit des Auftraggebers. Es wäre jedoch ein Fehler, sie tragisch aufzufassen. — Was wir aber sehr, sehr ernst nehmen müssen, das ist unser eignes Ich. — Jetzt fürwahr ist eine Zeit der Einkehr und Umkehr für uns Deutsche, namentlich für uns, die wir hier versprengt und fern der Heimat unsrer Väter wie auf Vorposten stehen. Mag es kein verlorner Posten sein! Wohl sind wir geschützt vor Gefahr und Entbehrungen, wie sie die Bürger der alten Heimat bedrohen, doch wir sehen all die Gehässigkeit und Feindseligkeit in der Nähe, die wie Giftpflanzen aus geilem Sumpfboden emporwuchern. Wir haben uns selbst zu beherrschen, müssen aber vor allem Einkehr halten zu strenger Selbstkenntnis. Denn es gibt mancherlei Fehler im deutschen Karakter, und wenn der Weltkrieg diese ausbrennt und ausmerzt, dann ist sicherlich ein ewiger Gewinn erzielt. Man kann so wenig erwarten, eine Nation, wie einen Einzelmenschen frei von Schwächen zu finden; wenn sich aber ein hervorstechender Zug wie ein Schmutz-

streifen durch die Gesamtheit zieht, bei fast allen Gliedern in stärkerem oder schwächerem Masse erscheint, dann kann man füglich von einem Nationalfehler sprechen, und es ist die Aufgabe strenger Selbstzucht für jeden, sich selbst, und damit das Volk als Ganzes, zu befreien.

Es wird von vielen behauptet, Neid sei der deutsche Nationalfehler; dem ist jedoch nicht so, wenigstens nicht in hohem Masse! Dass es viele mit dieser Untugend behaftete Menschen gibt, wird kein Vernünftiger bestreiten, so wenig als einen Anteil an den vielen andern Haupt- und Sekundärsünden, denn des Menschen Dichten und Trachten ist nun einmal böse von Jugend auf. — Leider aber gibt es einen Fehler — ursprünglich nur eine Schwäche — der sich zu einem bösen und spezifisch deutschen, dem hervorragendsten aller Mängel ausgewachsen hat — der sich bei keinem andern Volke findet, und der der Grund ist, dass Deutschland so lange unter den europäischen Nationen einen fast nur geduldeten Platz einnahm. Mag ihn doch die jetzige Zeit nationaler Grösse wie nationaler Bedrängnis für immer mit Stumpf und Stiel ausrotten!

Unser gutes, unser grosses Volk kann sich ja so vieler Tugenden rühmen. Seine Schlichtheit, seine Geradheit, seine Tugend und Ehrbarkeit stehen einzig da unter allen Völkern; ebenso seine Treue, Opferwilligkeit und Anhänglichkeit. In Deutschland ist kein Fürstenblut vom Schaffot geflossen; keine adligen Meuchelmörder haben den angestammten Herrscher feig aus dem Hinterhalt überfallen und den Wehrlosen erdrosselt oder hingemetzelt. Es gibt viele Fürstenschlösser in Deutschland, viel mehr als nötig. Kein einziges aber hat ein Fenster wie das von Whitehall; eine versteckte Treppe, wie die in Versailles; Schlafzimmer, gleich denen im Petersburger Winterpalast oder dem Schlosse zu Belgrad. —

Was unser Sans Souci, Mon Plaisir, Mon Trèsor, Mon Bijou, Solitude, Plaisance, — und was der französischen Namen mehr sind für echt deutsche Sommer- und Lustschlösslein — erzählen könnten, hörte sich an, wie eine recht ungeschickte Nachbildung nach französischen Mustern, aus der Periode, welche mit der berüchtigten Dreikönigsmutter und italienischen Giftmischerin Katharina von Medici beginnt, und dicht vor dem Schaffot des ehrlichen und unglücklichen sechzehnten Ludwigs endet. Dem Original am nächsten kamen wohl seine Majestät von Sachsen in der glorreichen Zeit, da Höchstdieselben neben dem sächsischen Kurhut die polnische Königskrone trugen.

Doch das ist lange her, und die weissen Frauen, welche etatsmässig durch die Stammschlösser zu spuken geschickt werden, sind wohl manchmal vor langer Weile eingeschlafen.

Noch gibt es manche alte, böse Geschichte, die sich durchaus nicht vergessen lassen will; manche, die von der wunderbaren Geduld und Duldsamkeit des deutschen Volkes erzählt — und was ist ihre letzte Veranlassung? Woher der lächerliche Zäsarenwahn und Tyrannendünkel jener

Prinzlinge und Duodezfürsten, welche die Blüte der männlichen Jugend wie Schlachtvieh in fremde Dienste verkaufte? Woher die Maitressen- und Günstlingswirtschaft, die von der Nachwelt mit erbarmungsloser Lächerlichkeit gebrandmarkt wird, der Mitwelt, der eignen, kleinen jedoch, wie ein recht schweres Joch auf dem Nacken sass? —

Woher die Entstellung der deutschen Sprache mit all dem fränkischen Plunder und Flickenzeug, die ihr anhaften? Wohl kam hier baldige Befreiung in der Zeit beispieloser klassischer Blüte, doch musste ja jeder einzelne unsrer grossen Olympier an sich selbst erst den Kampf durchmachen, seine Deutschheit von fremden Schlacken zu säubern; man lese nur Goethes Jugendbriefe!

Alles entspringt der einen, einzigen Quelle, dem den Deutschen angebornen Hang zur Nachäffung des Fremden und Hand in Hand damit zur Verachtung des Eignen. Dazwischen barg noch die Missgeburt des Partikularismus ihre hässliche Fratze. Denn nicht nur — wie schon erwähnt — wollte jeder Fürst und jedes Fürstlein, mit wenigen rühmlichen Ausnahmen, ein Louis XIV. sein, er wollte auch noch nebenbei den durchlauchtigsten Nachbar überbieten. Was ist nicht gesagt und geschrieben worden über diese Affenschande? Nur dass leider, wer ein Amt hatte, es als Teil des dazu benötigten Verstandes auffasste, vor Durchlaucht und der gnädigsten Frau Maitresse im Staub zu kriechen; sonst musste man sich darauf gefasst machen, von Haus und Hof gejagt, wenn nicht gar, dafern er ein vorlauter Dichter war, auf der Festung eingesperrt zu werden. Auch dies ahmten die deutschen Herrn dem Herrscher an der Seine nach. Das Ausland lachte zu all dieser Fürstenspielerei, wie konnte es auch den deutschen Michel ernst nehmen? Was war Deutschland überhaupt? Ein Konglomerat grösserer, kleiner und kleinster Staaten, die den Gesamtbegriff des längst verjährten Heiligen Römischen Reichs Deutscher Nation bildeten, das alterschwach in allen Fugen wackelte. An seiner Spitze ein machtloser Kaiser, der die deutschen Sachen gehen liess, wie sie wollten, so lange man sein Österreich in Ruhe liess. Deutschland als solches brauchte das Ausland wahrhaftig nicht zu fürchten, so lange man die einzelnen Hoheiten und Serenissimos mit verhältnismässig geringen Unkosten amüsierte. Daneben hetzte man sie noch gegeneinander, mehr aber noch gegen das sich unangenehm bemerkbar machende Preussen auf. Dass Deutschland sich hätte als Kulturstaat in erste Linie stellen wollen, würde am Hofe von Versailles wie von St. James unauslöschliches Gelächter ausgelöst haben. Man kaufte Deutschlands Truppen, man heiratete seine Fürstentöchter, ohne sich dann viel um die einen, wie die andern zu kümmern.

In der Tat musste das zerstückelte Deutschland ja auch bei jedem Vergleich den kürzeren ziehen. Frankreich war ein Musterbild der Zentralisation; alle Fäden liefen in Paris zusammen. Alle Produkte waren

schwer besteuert; der Landmann wie der Winzer, der Viehzüchter wie der Kleinhandwerker darbten, arbeiteten, seufzten unter schwerer Frohn und dem doppelten Druck des angestammten Lehnsherrn und der Krone. Nichts war ihr eigen; nicht das Mark in den Knochen, nicht der Schweiss ihres Angesichts; nicht die erbärmliche Heimstätte, nicht die Kraft ihrer Söhne, noch die Unschuld und Schönheit ihrer Töchter — alles diente dem Nutzen und Belieben des gnädigen Herrn —, und in Deutschland wusste man dies gut nachzumachen. In Frankreich aber, da einmal ein König kam, der der Canaille den Fuss nicht fest genug auf den Nacken setzte, erhob sich diese und schlug dem König, der Königin, dem Adel wie der Geistlichkeit die Köpfe ab. In Deutschland blieb alles submissest beim alten.

Die Zeit war nahe, wie wohl ungeahnt, da der erste Same zur Einigung Deutschlands gesät ward. Same, der mit Tränen gefeuchtet tief in hoffnungslose Herzen versenkt, in den Zeiten schwerer Not langsam zu spriessen begann. Als aber der Sturm losbrach, war es das *Volk*, welches aufstand, während die meisten der Gesalbten recht ängstlich sitzen blieben, bis der allgemeine Wirbelwind sie emporriss. Und was war Deutschland, als der Rausch der Freiheitskriege verflogen war? Was wurde aus den Jünglingen, die sich um das schwarzrotgoldene Banner geschart hatten?

Wer darüber Auskunft wünscht, mag sie in Fritz Reuters unsterblichem *„Ut mine Festungstid"* nachlesen!

Aber das Wort des ehrlichen Friedrich von Logau, „Gottes Mühlen mahlen langsam, doch sie mahlen äusserst fein", hat sich bewahrheitet. Fast ein Jahrhundert ist entflossen, seit jene Schar junger Schwärmer es wagte, deutsch zu sein; und jetzt in noch grösserer, noch schwererer Zeit, erschallte das Kaiserwort, dessen Bedeutung so unendlich weittragend ist, dass sie der Augenblick kaum ermessen kann: „Ich kenne keine Parteien, ich kenne nur noch Deutsche!" Rauscht es nicht wie Geisterschauer: „Wir hatten gebauet —"?

Doch was war Deutschlands Gewinn an nationaler Grösse, nachdem es das napoleonische Joch abgeschüttelt hatte? Frankreich ging ungeschmälert aus dem Kampfe hervor, und von dem unwillkommenen Geschenk der wieder eingesetzten Bourbonen wusste es sich auch bald frei zu machen. Trotz innerer Unruhen fuhr es fort, der eignen Versicherung nach, „an der Spitze der Zivilisation zu marschieren." Im deutschen Lande war der fränkische Bann wohl in etwas gebrochen. *Monsieur, Madame* und *Mam'selle* wurden wieder verdeutscht, Meister Bäcker und Fleischer folgten dem *Boulanger* und *Charcutier;* aber unter den besseren Ständen machte sich nun das Englische breit.

England war das Land der bürgerlichen Freiheit; sein Talisman war „das grosse Blatt, das seine Könige zu Bürgern, zu Fürsten seine Bürger macht". In demselben Gedicht redet es Schiller „hochherz'ges England"

an. An anderer Stelle lässt er seinen Helden einer fürstlichen Maitresse englischer Herkunft zurufen: „Umgürte dich mit dem ganzen Stolz deines Englands, ich, ein deutscher Jüngling, verachte dich!" Es war also etwas Grosses, eine Tat des Mannesmutes, wenn ein deutscher Adliger eine englische Kurtisane zu verachten wagte! — Später aber behält Schillers geniales Geschichtsverständnis die Oberhand, und er sagt beim „Anbruch des neuen Jahrhunderts", was noch für den heutigen Tag zutreffend ist:

„Seine Flottenarme streckt der Britte — Gierig wie Polypenarme aus,
Und das Reich der freien Amphitrite — Will er schliessen wie sein enges Haus!"

England, das Land der Grossindustrie, des Sports, der Parteikämpfe, des Grosskapitals, der Gouvernantenromane, der religiösen Sekten, der Prüderie und der Pferderennen; England, das Land des Unternehmungsgeistes und der kostenlosen Ausbeutung fremder Erfindungen — es war vielleicht ein bisschen sonderbar, und „der verrückte Engländer" war ein beliebter Repräsentant aller möglichen Absurditäten, wie der Exponent schrullenhaften, verschwenderischen Reichtums — dies allein zeigte die genaue Kenntnis, die der Kontinent von englischem Wesen hatte! — Ja, der englische Lord! Unter dem tat es der Deutsche gar nicht! Als solcher wandelte der Sohn Albions grosskarriert, den Bädeker in der Hand, neben der grünverschleierten Lady mit Schmachtlocken über die Vorstadtbühnen, belohnte die verfolgte Unschuld, streute Gold mit vollen Händen aus, handelte im allgemeinen als ein zwar exzentrisches, doch fraglos höheres Wesen. Es ist unbegreiflich, dass die vielen Deutschen, welche die englischen Handelszentren besuchten, oder die "Season" in London mitmachten, immer nur die eine Seite des englischen Lebens schilderten, eine dem Deutschen fremde Grosszügigkeit, beispiellose, kühne Unternehmungslust — so dass Deutschland immer in zweiter Linie zu stehen kam. Es ist merkwürdig, dass niemand der ökonomischen und moralischen Verkommenheit der niederen Bevölkerungsschichten, der Beschränktheit, ja der Brutalität des englischen Mittelstandes gedachte, welche doch von den grössten und meistgelesenen englischen Autoren unbarmherzig blossgestellt wurden. Wenn man von englischem Sport sprach, so musste man doch die Hundebalgereien, die Hahnenkämpfe, das Preisfechten mit einrechnen, ebenso wie die Henleyregatten und Ascot. Wer sprach von der alle Stände durchseuchenden Trunksucht? Wer erwähnte der Prügel, die gleichmässig verteilt, nur nach dem Recht des Stärkeren auf die Rücken von Frauen und Kindern, Schülern und Lehrlingen, Dienstboten und Soldaten niederhagelten? Wer sprach von der beispiellosen Armut, dem Schmutz, dem Verfall dicht nebenan bei insolentestem, prahlerischem Reichtum? — Wenn derartiges erwähnt wurde, so geschah es nur, um England eben noch interessanter zu machen, und wer von England nach Deutschland zurück-

kehrte und recht viel ausländische Marotten mitbrachte, war der allgemeinen Bewunderung sicher.

Wie stand es nun mit Russland?

Mit ihm hatten wir immer freundschaftliche Beziehungen unterhalten. Wir bewunderten russische Diamanten und Kronzobel; wir zogen astrachanischen dem Elbkaviar vor; in dem Berliner Salons gab es eine Gruppe, welche dem englischen Teekessel, eine andere, die dem russischen Samovar huldigten, und die es geduldig hinnahmen, wenn Gäste aus beiden Ländern den Wirten erklärten, sie verständen es nicht, Tee zu machen. Wir konnten uns auch weder den grossartigen Manieren der Bojaren, noch dem Reiz der hochgeborenen Damen entziehen. In unserm tiefsten Innern jedoch konnten wir leise Zweifel an der Gewaschenheit unsrer muskowitischen Gäste nicht loswerden, ebenso wie wir sie im Verdacht hatten, ohne Ansehen der Anwesenden auf parkettierte Fussböden zu spucken, und — dies zur Zeit der Leibeigenschaft — einen missliebigen Diener totknuten zu lassen. — Nein, so ganz mochten wir uns der russischen Kultur nicht anpassen.

So ungefähr war das Verhältnis Deutschlands und seiner grossen Nachbarn zu der Zeit, da man auf die für impertinent erachtete Frage: „Was ist des Deutschen Vaterland?" eine äusserst unzulängliche Antwort erhielt. Nord und Süd, Ost und West fielen über einander her. Das Urteil der „Freien Reichsstädte" über preussischen „Gamaschendienst" kam dem jetzigen Urteil der Feinde über „deutschen Militarismus" fast gleich.

Ausserdem gab es Münzwährung, Schutzzölle, Schilderhäuser, Postkutschen und Passscherereien der verschiedensten Art in einem Umkreise von dreissig deutschen Meilen; in Sachsen-Weimar-Eisenach galt der Sachsen Coburg-Gothaer als ein Ausländer. Mehr als eine Duodez-Durchlaucht erwog die gewichtige Frage: „Wer ist Nachtwächter, und wie viel Mann?", und stellte sechs Gemeine und einen halben Tambour zur Bundesarmee.

War es nicht natürlich, dass das Ausland keinen besondern Respekt vor dem deutschen Michel hatte, der sich so gutmütig herumordern liess von all den Landesvätern und Vettern? Immer gemütlich, vor allem immer gemütlich!

Einmal jedoch fiel es dem Michel ein, ungemütlich zu werden. Mittendrin verlangte er eine Konstitution und unangenehme Schlagworte, revolutionäre Losungen, wie Freiheit, Gleichheit und Brüderlichkeit gingen von Mund zu Mund. Was sollte der Michel denn damit anfangen? Die Herren Landesväter und Vettern wurden sehr ärgerlich, und es geschah, dass manche der edelsten Söhne Deutschlands eines unrühmlichen Todes starben, andere traurigen Herzens der Heimat auf immer den Rücken kehrten. Das ist eine alte traurige Geschichte! Mag sie auf immer begraben sein unter den Wurzeln des lebensrauschenden Baums, der

dem blutigen Samen jener Tage entspross, und dem die neidischen Nachbarn so gern Licht, Luft und den Grund entziehen wollen, den seine Äste überbreiten.

Bei alle dem waren ja die Deutschen das Volk der Denker und Dichter, ihr Land die Pflegstätte der Tonkunst, und das Ausland hatte nichts dagegen. Im Gegenteil, es verhielt sich freundlich ermutigend. Es versorgte das sprachkundige, übersetzungswütige deutsche Publikum mit literarischen Produkten; es studierte an deutschen Universitäten, Kunst- und Musikschulen und siedelte sich an malerischen deutschen Orten an, wo das Leben so billig war, und wo die freundlich gefälligen Menschen in Bewunderung erstarben. Inzwischen machte man sich auch deutsche Industrie nach Kräften zu nutze; deutsche Arbeit war wohlfeil, wenn auch der feine Schliff fehlte — so sagte man wenigstens im Ausland — den konnte man ja selbst geben, zumal alles so gut und solide war. Trotzdem nahm man den Deutschen nicht für voll. Man behandelte ihn wie etwa einen zerstreuten Gelehrten oder verträumten Dichter, den man wohl auf dem Katheder oder in seinen Werken respektiert, aber im Geschäftsleben bespöttelt und übervorteilt! Man räsonnierte natürlich weidlich über Pass- und Zollscherereien, und dass die Behörden in der Tat so viel mehr als nötig ihre Nasen in Privatangelegenheiten steckten, sonst aber war Michel niemandem im Wege.

Wer ahnte, dass er sich je in europäische Grosspolitik mischen, dass er sich je europäische Grossindustrie anmassen würde? Aber er war im übrigen gar nicht so fern vom echten Leben der grossen Welt; hatte er doch in Homburg und Wiesbaden berühmte Spielbanken, die Ostende und Monaco nichts nachgaben, und wo sich distinguierte Persönlichkeiten aller Nationen ruinierten. Es gab viel Kopfschütteln, als Michel sich reckte in den Jahren '64 und '66. Er schloss sogar die Spielbanken; er wollte seine Einnahmen durch Ackerbau und Industrie, nicht durch Spekulation auf menschliche Laster und Leidenschaften beziehen. Als das Ausland sah, dass der Träumer sich regte, erfand es schnell einen Sündenbock, der hiess Preussen; preussischer Gamaschendienst hatte sich allezeit missliebig gemacht. Um diese Zeit ist ja wohl auch das berühmte Schlagwort vom Militarismus entstanden. — Aber 1870 und 71 war es nicht mehr Preussen allein. Da gab es keinen Partikularismus und keine Sonderpolitik, da erstand das deutsche Reich. Der gutmütig apathische Michel, welcher sich hatte so viel gefallen lassen, den man eigentlich gewohnt war, als Allerweltshausknecht anzusehen, stand da mit unbeflecktem Schild und flammendem Schwert, ein vollgewappneter Sankt Michael.

Es dauerte lange bis das Ausland sich damit zurechtfand.

Dass Frankreich nach „Revanche" schrie, weil Deutschland sich sein Eignes in Elsass-Lothringen zurückgeholt hatte, liegt im französischen Karakter. Es muss einen Götzen zu beweihräuchern haben. So beflort

und bekränzt er denn zwei symbolische Marmorstatuen, und das an einer Stelle, wo kein Wasser der sprühenden Fontänen das Blut wegwaschen kann, das gerade an dieser Stelle vergossen ward.

John Bull aber jenseits des Kanals hatte doch keinen Grund zur Revanche: er ist eine andere Natur, als der quecksilberne Franzose. Wird ihm etwas wegerobert, so steckt er keine Trauerflöre heraus, er knüpft sofort Geschäftsverbindungen an und kommt auf diese Weise ganz trefflich auf die Kosten. Aber ein grosses, einiges Deutschland störte seine Geschäfte. Dies neuerstandene Weltreich, dies erstaunlich fleissige, mässige, sparsame, erfindungsreiche, geschulte Volk, das sich auf sich selbst besinnend aus einer metaphysisch transzendentalen Nebelmasse sich plötzlich zu einem sehr soliden, völlig im Gleichgewicht gehaltenen Weltkörper konzentriert hatte — das war ein Faktor, mit dem John Bull bisher nicht gerechnet hatte. Das Land der Dichter, Denker und Musiker wurde das Land der politischen Leiter und Grossindustriellen, der Grosskapitalisten. Die Bismarckidee hatte die Kantidee verdrängt, oder vielmehr ins praktisch Greifbare umgearbeitet. Was die Männer der Wissenschaft in langen Jahren selbstloser Hingebung ersonnen und ergrübelt hatten, das ward nun auf den Markt getragen und erweiterte sich zu ungeahntem wirtschaftlichem Aufschwung. Deutsche Erfinder liessen sich nicht mehr in selbstloser, unpraktischer Schaffensfreude ihre Ideen stehlen; sie hielten ihre Geheimnisse fest, und das Ausland musste zu ihren Bedingungen kaufen. Deutsche Sprachgewandtheit und deutsche Schuldisziplin bewirkten, dass der junge Geschäftsmann im Auslande und mit Ausländern das fremde Idiom handhabte. Ward dies auch manchmal übertrieben, so öffnete es doch Gebiete im überseeischen Handel, die sonst schwerlich den rheinischen und sächsischen Firmen offen gestanden hätten. Dieser kolossale, industrielle Aufschwung, der sich nach allen Richtungen erstreckte, führte auf natürlichem Wege zur See- und Kolonialmacht. Es waren bescheidene Anfänge, aber John Bull wusste, wie leicht deutsche Unternehmungen ins Wachsen kommen, und das griff ihm ans Allerheiligste, an die Geldtasche. Wer ihn aber darin bedroht, dem erklärt er Krieg auf Tod und Leben.

Was sollen wir nun tun, wir im Auslande, während der Riesenkampf tobt? Wir können nicht mitkämpfen, kaum mitarbeiten. Wir können nicht direkt eingreifen; wir können nur spenden und für Deutschlands Wohl beten. Das tun wir, und hoffen, dass, wenn aus Millionen frommer Herzen der Gebetsweihrauch für Deutschlands Fürsten und Führer, für Volk und Heer zum Himmel steigt, wenn ein beständiger Silberstrom ins Vaterland fliesst, wir dann doch teilweise unsere Pflicht getan zu haben. Aber am besten arbeiten wir durch das, was wir sind. Durch uns selbst können und müssen wir Deutschland verherrlichen. Das Kapitel des Deutschen im Auslande ist in manchen Fällen ein recht unerfreuliches. All-

zubereit die Eigenart zu opfern, selbst den stolzen Hort der edelsten Sprache aufzugeben, oder wenigstens den Kindern verloren gehen zu lassen, sich in einem gefälschten Ausländertum eitel zu bespiegeln und den ehrlichen Deutschen im tiefsten Herzen zu verleugnen, das sind einige der Vorwürfe, die uns leider nicht grundlos von Fremden und Eignen gemacht werden.

Auch wir sind in diesen ungeheuren Prüfungsstunden vor die Schranken gerufen. Jeder Einzelne unter uns muss dartun, dass die Kämpfer vor dem Feinde, die so Übermenschliches leisten, die hoch in den Lüften, wie tief im Meeresgrund ihr Leben stündlich aufs Spiel setzen, Blut von unserm Blut, und auch wir Sprossen desselben Heldenstammes sind. Wir müssen uns als auserwähltes Volk zeigen, würdig derer, die im heiligen Kriege sich selbst zum Opfer bringen. Im persönlichen Verkehr wie im Gemeinwesen, in Handel und Wandel, in Wort und Tat müssen wir der Welt zeigen, dass es ein Adelsbrief ist, von Deutschen geboren zu sein. Nicht mit Wortfechtereien und erregten Debatten, selbst wo logisch und historisch das Recht auf unsrer Seite ist, durch edle Mässigung, durch Würde, durch Zuverlässlichkeit und Pflichttreue, durch einen hohen Massstab der Ehre selbst im Kleinleben des Tages wird der deutschen Sache gedient, und erreichen wir, dass das Wort: „ein Deutscher" zum Ehrentitel wird. Die Aufgabe mag schwer sein, doch gross und herrlich, und wahrlich „des Schweisses der Edlen wert".

Der Protagonist, nicht nur auf dem Felde des deutschen Dramas, sondern der gesamten deutschen Entwickelung, Gotthold Ephraim Lessing, hat die Frage, wie den Namen unsrer Väter zu Ehren zu bringen, für uns entschieden. Um zu zeigen, dass wir dem erwählten Volk angehören, haben wir nur seinen Worten zu folgen. Er legt sie dem Richter in den Mund, der entscheiden sollte, welcher von drei dem Anschein nach gleichen Ringen der echte wäre, der die magische Kraft besass, „vor Gott und Menschen angenehm zu machen". Dieser Richter sagt, dass jeder Träger eines Ringes sich bemühen solle, die Kraft des Ringes an den Tag zu bringen:

„Es eifre jeder seiner unbestochnen
„Von Vorurteilen freien Liebe nach —"

Unser Ring sei der schlichte Eisenring, eingetauscht für das Gold, das wir gern dem fernen Vaterlande darbringen. Er habe eine grössere Magie, als der Opal „der hundert schöne Farben spielte". Wenn jeder nun dem Dichter- und Richterworte folgt, und kommt des Ringes Kraft „mit Sanftmut,

„Mit herzlicher Verträglichkeit, mit Wohltun,
Mit innigster Ergebenheit an Gott
Zu Hilfe —"

wird dann die Welt im Zweifel bleiben, welches das auserwählte Volk ist?

Vor allem mag die Kraft des weltumfangenden Ringes die deutschen Herzen zusammenschmieden in dieser furchtbar welterschütternden Zeit. Sie muss aufbrennen und aufzehren, was klein und selbstisch ist, sich anklammern an das Grosse, Allgemeine. Sie muss das Ich, „den dunklen Despoten" töten, und die heilige Sache über die Person stellen. Beispielloser Mut, unsagbare Aufopferung, Mannszucht und Selbstzucht gewinnen unsere Schlachten gegen zehnfach überlegene Feinde, kann nicht ein gleicher Geist auch uns beleben, dass wir den Genossen diesseits wie jenseits des Meeres die Hände entgegenstrecken und rufen: Einer für alle; alle für einen! So sind wir ein einig Volk von Brüdern, sind

Die Kinder des Ringes! —

Outside Reading as an Important Factor in Modern Language Instruction.

By **A. Kenngott, A. M.,** Grover Cleveland High School, St. Louis, Mo.

My own experience as well as the experience of a number of colleagues, is evidence of the fact that the more use we make of the Outside Reading Method, the more we become convinced of its undeniable value, of its far reaching and indeed lasting beneficial influence. I have had occasion before to point out how great these advantages are, and how the majority of pupils are not only willing, but even enthusiastic about the subject. If, however, any further proof is needed, I might relate an experience which, especially in the last few years, became very pronounced.

There is every year a number of graduates who come back for some additional work. If they have had four years of German or French, this work cannot be pursued by them any further, but very frequently they come to me and ask for outside reading books, which they read now, without receiving any credit, entirely for their own pleasure and satisfaction. Other pupils, who, owing to some irregularity in their program, must omit a term or two in their language work, continue nevertheless their outside reading without being asked to do so, in order to keep in touch with the subject, having learned by their own experience how great the advantages of such a procedure are. Even pupils who have left school, either before completing their course, or as graduates, come back sometimes to call for books, or, perhaps more frequently, to ask me to recommend to them some books which they may get at the Public Library. And yet, these are only cases which can be observed directly from my desk in the school room. Are there not others, too, which pass unnoticed and which will never be brought to our attention, or at least only by chance and at very rare occasions?

One incident, which occured only a few days ago, would point strongly in that direction. That day I boarded a street car to go down town. After

I had taken my seat, I noticed, a little ahead of me, a young lady who was reading a book which looked very much like a German book, as indeed it was. When, somewhat later, she turned her head halfway round, I recognized a former pupil, who graduated, I believe, two years ago. Before leaving the car I spoke to her and learned to my great joy and satisfaction that she has been reading German as a pastime and recreation ever since the days of "Outside Reading."

Of course, we must realize fully that only a small percentage of the pupils will go on in one or the other of the ways just described, since many of them go to college, others to work, some may lose their interest entirely, and so on; but that it is done at all, and that it is done rather frequently, seems to me a better testimony as to the great value of the Outside Reading Method than anything else I can think of.

To secure such results, however, we must first of all win the children's good will and enthusiasm while they are still in school. We must realize that, while "Torquato Tasso" for example, might be very interesting to us as teachers and adults, as scholars, if you please, the same book could not possibly be enjoyed and appreciated by boys and girls of sixteen. They prefer, if they are at all healthy, normal youngsters, something much less remote, something that has a resemblance, at least, to their own experiences and to their own conditions and ideas of life.

I cannot lay enough emphasis upon the fact that the thing to be considered above everything else, must be *the sphere of interest of the pupils.* We must go back, ten, twenty, even thirty years, as the case may be, and must put ourselves in *their* place, remember our own experiences at *their* age, and must show, indeed, a sympathetic and friendly understanding of their likes and dislikes as well as of their difficulties and labors. The pupils should be given only such books as are bound to stimulate, to encourage and to help them. This is the vital point of the problem. If we fail, we have made mistakes right here; if we succeed, it is a sure sign that we have understoood the pupils' condition, their pleasures and their needs.

Since my first article on Outside Reading appeared, I have been asked quite frequently for more detailed information and for recommendation of books. Some teachers frankly spoke of their failure to get the pupils interested, and were eager to find out what could be the cause of their disappointment. When they mentioned some of the books they had given to the pupils, it could be seen at once were the trouble was. They had given them good books indeed, first class literature without question, books highly interesting to themselves and probably to all of us, but books that children, boys and girls of sixteen, could not enjoy any more than the average business-man can enjoy Kant's "Kritik der reinen Vernunft," or Richard Wagner's "Tristan und Isolde".

The purpose to get the pupils acquainted with the best of our German and French literature is undoubtedly very laudable and very excellent, and

it *can* be done successfully, if it is done cautiously and patiently. More frequently, however, we succeed in killing right off and for ever, all interest in the pupils, closing to them for all times the doors to European culture and thought; and this not only in connection with the outside reading work, but very often, even more frequently, I should say, with the kind of texts we are using in our classes, particularly with the kind of introductions and notes these editions contain, and with our school grammars as well as with the special editions for prose composition, which, since they kill and must kill, can properly be called criminal.

We, in the high schools, are, and ought to be, primarly *language* teachers. The object of the Outside Reading Method is thus to help the pupils in their *language* work. It is not, and should never be made, a course in literature. We do not need, and, indeed, we do not want to give the pupils dime novels nor anytihng else of that order, but we must not give them, by any means, such books as require a considerable maturity of mind, a rather extended experience in life, a perfectly developed sense for aesthetics, and a deep insight into psychological processes.

Gradually we may lead the pupil to literature, and if, right at the beginning, we gain his confidence by adjusting our ideals to his demands and needs, he will follow us very willingly wherever we wish to lead him. We can then, in the more advanced grades, quite readily introduce him into the field of literature, or, at least, prepare him in such a way, that, when he is ready to concern himself with literature, the difficulties of language will be no handicap to him; but never should we begin with giving him heavy and difficult literature at the expense of his language work.

Of course, we realize that pupils are not all alike and that they differ widely in their tastes and ambitions; but in the long course of years in which I have, with advantage, employed the Outside Reading Method, experimenting and observing, tabulating and recording, I saw emerging from the mass of material, a certain number of books which seem to be particularly suitable and popular, and which, if used in their proper order, keeping closely in step with the pupil's development, have never failed to produce the desired results. From these, several graded lines might be arranged, of which I shall give one for boys and one for girls, assuming that the teachers who wish to introduce this system, would welcome such suggestions for a start.

Giving these graded lines, however, I call special attention to the fact that they will work only if one book after the other is read in the order indicated, and that omissions or substitutions would be likely to impair the desired results. The beginning of these lines would normally fall into the latter part of the second year, the end, within the limits of the fourth year or of a postgraduate course.

Graded List for Boys.

Spyri, I.	Moni der Geissbub	Heath & Co.
Bolt, N.	Peterli am Lift	Heath & Co.
Lohmeyer, J.	Der Geissbub von Engelberg	Heath & Co.
Rosegger, P.	Der Lex von Gutenhag	Heath & Co.
Blüthgen, V.	Das Peterle von Nürnberg	Heath & Co.
Bernhard, W.	Der Weg zum Glück	Heath & Co.
Zschokke, H.	Der zerbrochene Krug	Ginn & Co.
Gerstäcker, F.	Germelshausen	Ginn or Heath.
Wildenbruch, E.	Das edle Blut	Heath & Co.
Wildenbruch, E.	Neid	Heath & Co.
Verne, J.	Die Reise um die Welt in 80 Tagen.	Stechert & Co., N. Y.
Marryat, Kapt.	Sigismund Rüstig	Stechert & Co., N. Y.
Marryat, Kapt.	Der fliegende Holländer	Stechert & Co., N. Y.
Bulwer, E. L.	Die letzten Tage von Pompeji	Stechert & Co., N. Y.
Schiller, Fr.	Die Jungfrau von Orleans	Schöninghs Textausgaben
Niemann, A.	Pieter Maritz	Velhagen & Klasing.
Kleist, H. v.	Prinz von Homburg	Otto Hendel, Halle.
Wörishöffer, S.	Die Diamanten des Peruaners	Velhagen & Klasing.
Schiller, Fr.	Don Carlos	Schöninghs Textausgaben
Wörishöffer, S.	Onnen Visser	Velhagen & Klasing.
Schiller, Fr.	Maria Stuart	Otto Hendel, Halle.
Niemann, A.	Das Geheimnis der Mumie	Velhagen & Klasing.
Lessing, G. E.	Nathan der Weise	Stechert & Co., N. Y.
Werner, E.	St. Michael	Stechert & Co., N. Y.
Hebbel, F.	Agnes Bernauer	Otto Hendel, Halle.
Werner, E.	Freie Bahn	Stechert & Co., N. Y.
Ibsen, H.	Ein Volksfeind	Otto Hendel, Halle.
Werner, E.	Gebannt und erlöst	Stechert & Co., N. Y.
Ludwig, O.	Der Erbförster	Hendel or Aschendorf.
Werner, E.	Fata Morgana	Stechert & Co., N. Y.
Grillparzer, F.	Die Ahnfrau	Aschendorf, Münster.
Marlitt, E.	Im Schillingshof	Union Deutsche Verlagsgesellschaft.
Schiller, Fr.	Die Braut von Messina	Schöninghs Textausgaben
Werner, E.	Hexengold	Stechert & Co., N. Y.
Ibsen, H.	Stützen der Gesellschaft	Otto Hendel, Halle.
Dahn, Felix	Ein Kampf um Rom	Heath & Co.
Sudermann, H.	Teja	Heath or Holt.
Ernst, O.	Flachsmann als Erzieher	Ginn & Co.
Meyer, C. F.	Jürg Jenatsch	Heath & Co.
Schiller, Fr.	Wallenstein	Schöninghs Textausgaben

Graded List for Girls.

Spyri, J.	Moni der Geissbub	Heath & Co.
Spyri, J.	Rosenresli	Heath & Co.
Bolt, N.	Peterli am Lift	Heath & Co.
Lohmeyer, J.	Der Geissbub von Engelberg	Heath & Co.
Zschokke, H.	Der zerbrochene Krug	Ginn & Co.
Gerstäcker, F.	Germelshausen	Ginn or Heath.
Heyse, Paul	Die Blinden	Holt & Co.
Niese, Ch.	Das Dreigespann	Stechert & Co.

Schanz, Frieda	Rottraut und Ilse	Stechert & Co.
Hartner, E.	Als Stütze der Hausfrau	Stechert & Co.
Hartner, E.	Pension und Elternhaus	Stechert & Co.
Helm, C.	Die Geschwister Leonard	Stechert & Co.
Hartner, E.	Licht und Schatten	Stechert & Co.
Helm, C.	Unsere Selekta	Stechert & Co.
Marlitt, E.	Das Geheimnis der alten Mamsell	Stechert & Co.
Marlitt, E.	Goldelse	Union Deutsche Verlagsgesellschaft.
Marlitt, E.	Reichsgräfin Gisela	Union Deutsche Verlagsgesellschaft.
Schiller, Fr.	Die Jungfrau von Orleans	Schöninghs Textausgaben
Marlitt, E.	Im Schillingshof	Stechert & Co.
Schiller, Fr.	Maria Stuart	Schöninghs Textausgaben
Marlitt, E.	Die zweite Frau	Stechert & Co.
Grillparzer, F.	Die Ahnfrau	Aschendorf, Münster.
Zobeltitz, F. v.	Das Heiratsjahr	Engelhorn.
Hebbel, F.	Agnes Bernauer	Hendel.
Zobeltitz, F. v.	Der Backfischkasten	Engelhorn.
Ibsen, H.	Ein Volksfeind	Hendel.
Werner, E.	Gebannt und erlöst	Stechert & Co.
Ludwig, O.	Der Erbförster	Aschendorf, Münster.
Heimburg.	Ein armes Mädchen	Stechert & Co.
Schiller, Fr.	Die Braut von Messina	Schöninghs Textausgaben
Werner, E.	St. Michael	Stechert & Co.
Werner, E.	Fata Morgana	Stechert & Co.
Heimburg, W.	Um fremde Schuld	Stechert & Co.
Werner, E.	Freie Bahn	Stechert & Co.
Dahn, F.	Ein Kampf um Rom	Heath & Co.
Sudermann, H.	Teja	Heath or Holt.
Zobeltitz, F. v.	Die arme Prinzessin	Engelhorn.
Ibsen, H.	Stützen der Gesellschaft	Hendel.
Meyer, C. F.	Jürg Jenatsch	Heath & Co.
Grillparzer, F.	Des Meeres und der Liebe Wellen	Hendel.

If, after experimenting for more than ten years, I have succeeded in establishing a fairly satisfactory library for my language classes, I owe it largely to the courteous assistance and substantial support of the St. Louis Public Library in one case, and to the generous response of the pupils in Saginaw, Michigan, in the other. And yet, it must be said that, in spite of all this help and willingness, the work has been slow and difficult, for, many of the books ordered from catalogs or advertisments, the only means at our command up to the present time, did not prove to be just as useful as might have been expected, and once bought, they could, of course, hardly be discarded unless wholly undesirable.

It seems by far more difficult, to get, with limited means, the right kind of books, than it is to get the pupils interested and to secure their co-operation. The difficulty to get suitable books for boys is much greater than that to get the right books for girls. You will notice that, in my list for boys, I had to include some translations, which, in itself is not

recommendable, but which had to be done, because I have not succeeded, so far, in finding for that stage, just equally interesting books, entirely German in spirit. The best books for boys, published in Germany, are so long, sometimes five hundred to eight hundred pages, that it takes rather courageous boys to tackle the proposition, a rather courageous teacher, too, to hand them out to them. But these books are accepted nevertheless, and with less obstinacy than one would expect, especially if you promise the boy to give him afterward a very short book of some forty of fifty pages. But these inducements are by no means always necessary, and some of the long books get to be so popular that pupils will ask for them, disregarding completely their size.

It is thus with regard to the selection of books, and to the means of obtaining them in sufficient number, that the teacher finds himself most frequently handicaped, and very often discouraged. This difficulty, however, can be eliminated, I should think, with the help of our Public Libraries, if a reasonable number of teachers are interested and desirous of establishing in their schools the Outside Reading Method.

At the request of a number of teachers I have concerned myself very intensely with this problem, and I can now, I believe, make some suggestions which might help to develop a plan for co-operation and centralization:

If one or the other of our Public Libraries, or possibly the Lehrerseminar would be willing to act as bureau of information and as recording and exchange office, the teachers who have had some experience with outside reading, could send the names of such books to the exchange office, as they felt absolutely certain would secure the desired results.

Such information could be kept on file, and printed lists might be published from time to time, giving the title of the book, the names of the author and the publisher or importer, the number of pages, the price, the year for which it is most suitable, the name of the teacher who recommends the book, together with the name of the school he represents, and an indication whether the book is particularly good for boys, girls, or for both. — Thus, one item on the list given out by the exchange office, might appear in a form similar to this:

Niese, Ch., Das Dreigespann, 356 pages, Stechert & Co., N. Y., 3d year, $1.35, for girls, Mr. Th. Schiek, McKinley High School, St. Louis, Missouri.

Upon request, this list could be sent to the teacher who makes an inquiry, either at a nominal fee, so as to avoid abuse and to cover the expenses, or, entirely free of charge, whichever the exchange office might prefer. It would, of course, be reasonable to expect, that teachers, who ask for such services, would also be willing to send in their recommendations, and that they would, after having given the books recommended a thoro trial, in-

form the person in charge of these records whether or not they have proven satisfactory. — Such lists could be published separately for German, French and Spanish, and could be revised, say once or twice a year.

In addition to this, the exchange office might order for examination, at the request of a teacher, books which are not included in the recommended lists as outlined above, but which, judging from catalogs or other sources, the teacher thinks would bring good results. These books, after being returned by the examining teacher, could be kept on special shelves, and lists of such books could also be sent, upon request, to teachers who are interested.

The next thing to be considered would be the difficult problem, difficult at least from a financial point of view, of getting the books for the pupils. I doubt that there are many schools that will furnish them, even tho they may furnish all the other material necessary for the work, including free text books.

With regard to this, I can do more than offer mere suggestions, I am in a position to describe what is actually done, and can give you an outline of the working plan under which the St. Louis Public Library renders such very valuable services:

At the beginning of each year this library sends to the schools, upon request of the teachers, the number of books needed for the outside reading work. If the books are on hand, they will be sent without much delay or red tape, and can be kept at the same school during the entire year, with the understanding that they are to be used for circulation among the pupils.

If the teacher desires new books which are not on hand, and his demands are reasonable and not too frequent, the library is generally willing to order them, and to turn them over to the school as soon as they are received. If for one reason or another such books cannot be ordered, the library very liberally allows the teacher to choose from the regular shelves such other books as might be suitable for the purpose. If these books, then, prove to be serviceable, special copies for the Traveling Library Department will be ordered. At the end of the school year all the books are called for and returned to the library; and from month to month a report is sent to the librarian, indicating the number of books read by the pupils during that period, for which purpose the teacher receives special printed postal cards, thus reducing this clerical work to a hardly noticeable minimum.— The control of the circulation and the method of handling the books, is left entirely to the teacher, and so enables him to use his library in every respect to the best advantage of the pupils.

Such advantages are indeed a great help, and highly encouraging to the teachers; and, if the pupils are not antagonized by too hard a reading material, the whole system works to the entire satisfaction of all concerned.

To this end, however, it is advisable to let the pupils have their own way as much as possible, and within reasonable limits, particularly with regard to the selection of books.

My pupils feel perfectly free to return books in which they cannot, or think they cannot, get interested. Of course, I tell them to be patient, and read at least two or three chapters before they give up. I tell them, too, that with the characters in the story, it is much as it is with our associates in life: first we must get acquainted with them, and must know them a little before we can get very much interested in their welfare and their personalities. I tell them also that some authors begin frequently with accounts and descriptions which strike a sympathetic chord in the *native* reader, and which, being unfamiliar to them, make the reading at first a little harder, but, that this is, in most cases, only a kind of introduction, not kept up thru-out the story. On the other hand, I make them feel that I realize fully that people differ largely in their tastes, and that I do not expect them to get interested in a book simply because other pupils like it, or because it has a reputation as a classic.

Giving them such an informal talk some time at the beginning of the school year, is no waste of time; and, indeed, we might well sacrifice a part of a recitation period for that purpose, advising them also *how* to read these books; for, left to themselves, they will get at it in an entirely wrong way, thus spoiling the desired effect completely, and without warning to us, who wonder what is the matter if the pupils get discouraged in spite of the best reading material. So, I consider it very important to tell them that they should read these books rapidly and easily as tho they were in English, and *not* with the help of a vocabulary or dictionary. Their aim should be to grasp the general idea of the story rather than the exact meaning of each word. If they do not get much out of it, I advise them to read each chapter, and, if necessary, the whole story over again, and, this time, a little more slowly. Invariably they are themselves quite surprised to find out that, without having looked up any word, they understand so much more the second time than the first.—They might also be encouraged to read much at a time, perhaps over Sunday, and not to start reading when they know that they cannot keep at it for more than a quarter of an hour or twenty minutes.

It is hardly necessary to mention that, according to the above, imported editions should be used in preference to editions with English notes and vocabularies. The Outside Reading Method is based upon learning by context, by association of ideas, by using nothing more than common sense. —How many words of our own native language did we not learn in this way! How many, by reading books in foreign languages and so on. As we have all had considerable experience of our own in this matter, further comment on the subject is unnecessary, for it may be readily seen that this

kind of work, used to its best advantage, must follow closely the lines of the Direct Method.

In conclusion, let me sum up with what might be called the ten commandments for outside reading:

I. The teacher must consider at all times, and above everything else, the sphere of interest of the pupils.

II. Never give out books which are too difficult with regard to vocabulary and diction.

III. Books selected for the pupils must, as much as possible, deal with modern life and everyday experiences.

IV. Imported books, and books without vocabulary should be preferred whenever they are obtainable, also foreign school editions, and books edited along the lines of the Direct Method.

V. Let pupils, as much as possible, choose their own books.

VI. The teacher should have read himself all the books in his circulating library, so that he can talk with the pupils about them.

VII. Give the pupils only clean and nicely bound books.

VIII. Never force a pupil to read a book which he does not want to read.

IX. Avoid all books containing dialect.

X. Give the pupils ample opportunity to criticise the books they have read, and order new books with due regard to such criticism.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Nach dem eben von unserem *deutschen Superintendenten* veröffentlichten *Halbjahresbericht* beläuft sich die Zahl der in den Elementarschulen am deutschen Unterricht teilnehmenden Kinder auf 20,813, was eine Zunahme von 2,081 Schülern vom vorigen Semester bedeutet. Berücksichtigt man, dass nur die Zöglinge der vier oberen Klassen zur Teilnahme an den deutschen Stunden berechtigt sind und dass diese Klassen von rund 100,000 Kindern besucht werden, so ergibt sich, dass heute rund 20 Prozent aller zum deutschen Unterricht berechtigten an diesem teilnehmen.

Vor vier Jahren, als Herr Schmidhofer sein Amt als Leiter des deutschen Unterrichtes antrat, waren es 53 Schulen, in denen 7,806 Kinder Deutsch lernten. Ein Jahr später war diese Zahl schon auf 83 Schulen und 13,507 Schüler gestiegen; im Februar 1914 auf 103 Schulen und 17,994 Schüler. Im September des Vorjahres vermehrte sich diese Zahl auf 121 Schulen und 18,732 Kinder, und heute sind es 138 Schulen und 20,813 Kinder. Im Laufe des letzten Jahres ist der deutsche Unterricht also in 29 Schulen neu eingeführt worden.

Dieser Erfolg berechtigt zu den schönsten Hoffnungen. In der Hälfte aller hiesigen Volksschulen ist nun der deutsche Unterricht bereits eingeführt. Das Ziel des Deutschtums muss aber sein, ihn in sämtlichen Schulen eingeführt zu sehen. Wird der Sieg Deutschlands auch in dieser Hinsicht bei uns einen wohltätigen Einfluss ausüben? Wird das sprachkenntnislose amerika-

nische Volk sich auf die Wichtigkeit der Erlernung wenigstens einer Fremdsprache vonseiten der Kinder besinnen? Oder wird der von einer gewissenlosen englischen Presse dem Amerikaner eingepredigte Hass gegen alles Deutsche die gewünschten Früchte zeitigen?

Am 29. v. M. hielt *der frühere Handelsminister, Herr Charles Nagel,* einen *Vortrag vor der Germanistischen Gesellschaft* über „The Following a United Nation". Es seien einzelne Sätze aus seiner Rede hier wiedergegeben: Am Ende ist unser Land eine Republik und das Volk spricht. — Es sind starke Einflüsse, die die Regierung zu Entschlüssen treiben, die ich nicht für berechtigt halte, weil wir vorerst verstehen lernen sollten, dass wir in unserer Mitte grosse Aufgaben zu lösen und mit uns selbst genug zu tun haben. — Nicht bei Gabelfrühstücken oder durch Konventionen wird die „preparedness" erreicht, sondern durch eine tief in den Herzen vor sich gehende Umwandlung unserer selbst. — Vor anderthalb Jahren hörten wir nur vom deutschen Militarismus reden, heute ahmen wir ihn nach. — Im Grunde bedeutet Militarismus eine Vorbereitung von Kindheit an zur Treue und Ergebenheit fürs Vaterland als Ganzes, Selbstverleugnung und Willigkeit, das Schwerste zu ertragen. — Militärisch, ökonomisch und menschlich ist die „Preparedness" Deutschlands, und das müssen wir lernen. Redner befürwortet ein besseres Verstehen der Einwanderer vonseiten der Amerikaner *und ein Erlernen fremder Sprachen.* Er rühmt die Einigkeit der Deutschen, deren Männer auf dem Schlachtfelde, deren Frauen und Kinder auf den Feldern arbeiten. Er rühmt die Farmerbevölkerung unseres Landes, die das Rückgrat unserer Wohlfahrt ist, und ermahnt die Zuhörer, alle Sonderinteressen beiseite zu setzen und typische Amerikaner zu werden.

Emes.

Cincinnati.

Eine verdiente Abfuhr. — Der Präsident der Brown Universität in Providence, R. I., hat sich bemüssigt gesehen, bei seinem Besuche hier, am 25. Februar, gegen die Erteilung des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen Stellung zu nehmen. Daraufhin hat der hiesige deutschamerikanische Stadtverband nachfolgende Beschlüsse einstimmig angenommen, die von dem Leiter des deutschen Unterrichts, Dr. H. H. Fick, ausgearbeitet und unterbreitet wurden:

„Der „D. A. Stadtverband" hat mit grösstem Erstaunen und tiefem Bedauern vernommen, dass Prof. W. H. P. Faunce, Präsident der Brown Universität in Providence, R. I., jüngst gelegentlich eines Gastmahles bei einem Besuche hier gesagt haben soll, er möchte nichts unversucht lassen zu verhindern, dass neben der englischen Sprache eine andere in amerikanischen Elementarschulen gelehrt werde, da nur so die völlige Anhänglichkeit an das Adoptivvaterland erzielt werde. Auf eine Anfrage, was er und wie er es gesagt habe, erklärt Prof. Faunce, dass seine Bemerkungen nicht richtig wiedergegeben worden seien; er wünsche, dass alle Kinder in diesem Lande nicht später als im 10. Lebensjahre das Erlernen einer Fremdsprache beginnen würden; dass aber das Überraschende der Sachlage in Cincinnati sei, dass die Kinder Rechnen und Geographie und alle Fächer in einer fremden Sprache erlernten und selbst Negerkinder ihre Bildung in solcher Weise erlangen müssten."

Diese angebliche Berichtigung ist nicht minder befremdend als die ursprünglichen Aufgaben. Sie zeugt von der krassesten Unkenntnis der Verhältnisse und wirft ein sehr schlechtes Licht auf die Einsicht und die Unparteilichkeit eines an der Spitze eines nicht unbedeutenden Erziehungsinstitutes stehenden Mannes, der sich hier anmasst, öffentlich über etwas zu reden, von dem er nichts oder nur Falsches weiss. Selbst bei Äusserungen in Privatkreisen hätte ein einigermassen billig denkender Mensch, besonders in der Stellung eines Universitätspräsidenten, überlegen sollen, welche Wirkungen parteiische und noch dazu unwahre Behauptungen, in weiteren und nicht immer freundlich gesinnten Kreisen auszuüben vermögen.

Der „D. A. Stadtverband" beklagt es aufs äusserste, dass Prof. Faunce sich verleiten liess, das gesamte hiesige Deutschtum durch seine taktlosen, ungerechtfertigten, unzeitmässigen und aufreizenden Äusserungen schwer zu beleidigen, indem er sich gegen Bürger dieses Gemeinwesens kehrte, die in Bezug auf mehrsprachigen Unterricht nicht seine engherzigen Ansichten teilen. Nur blindes Vorurteil und eigensinnige Voreingenommenheit wagen zu bestreiten, dass der eingewanderte Deutsche und seine Nachkommen zu den besten, den erfolgreichsten, den aufopferungsfähigsten und opferwilligsten Gliedern dieses Staatenbundes ge-

hören, einerlei, ob sie die Sprache der neuen Heimat reden oder nicht.

Die Erfahrung hat gelehrt, dass die Pflege des Deutschen und der Unterricht in der deutschen Sprache in den Elementarschulen weder inbezug auf Fortschritt noch auf Karaktereigentümlichkeit ein Hemmnis oder ein Nachteil ist, sondern dass im Gegenteil solche Schüler, die beide Sprachen, die englische und die deutsche, betreiben, durchweg nicht nur in Leistungen im allgemeinen, sondern selbst in der Landessprache anderen überlegen sind.

Im Sinne dieser Ausführungen betrachtet der „D. A. Stadtverband" die Bemerkungen des Prof. Faunce als völlig vernunftwidrig und ganz belanglos und erklärt hiermit die unerquickliche Angelegenheit als erledigt."

Eine Abschrift dieser Beschlüsse ist dem Herrn Universitäts-Präsidenten zugestellt worden.

Nachdem Herr Faunce auf die Weise erledigt war, machte der Präsident des Stadtverbandes, Herr John Schwaab darauf aufmerksam, dass Cincinnati leider in der Lage sei, auch einen solch gelehrten Herrn zu besitzen, der jede Gelegenheit wahrnehme, sich in „Privatbriefen" gegen das Deutschtum auszulassen, aber stets darauf achte, dass diese Privatbriefe veröffentlicht werden. Während Faunce seine Ansichten offen ausgedrückt habe, fische der hiesige Herr, *Präsident Chas. W. Dabney*, von der Cincinnati Universität, im Trüben, und ein solcher Feind sei viel schlimmer, als einer der im Offenen kämpfe. Es wäre an der Zeit, auch diesem Herrn einmal die Ansichten mitzuteilen, die der Stadtverband und das Cincinnatier Deutschtum über ihn hegen.

Dieser Universitätsleuchte, die sich bisher nur durch Errichtung von luxuriösen Prachtbauten auf unseren Universitätsgründen ausgezeichnet hat, wird ebenfalls gebührend heimgeleuchtet werden. —

Nach solchen unberechtigten und gehässigen Angriffen seitens hochstehender Männer tat es uns Deutschamerikanern hier doppelt wohl, Ende Februar und Anfangs März wiederum einem deutschen Gelehrten zu lauschen, der durch die Macht seiner Beredtsamkeit seine Zuhörer immer und überall begeistert und erhebt — *Professor Eugen Kühnemann*. Auf Einladung eines Damenvereins hielt Herr Kühnemann hier fünf literarische Vorträge, sowie drei Reden über „Deutschland und der Weltkrieg". Die Leser der Monatshefte haben wohl schon alle diesen gottbegnadeten Redner selbst gehört und bewundert, so dass es nicht nötig ist, weitere Worte über den Eindruck, den der Breslauer Gelehrte bei uns aufs neue hinterlassen hat, zu verlieren. Es möge nur erwähnt werden, dass es Herrn Kühnemann durch die Gewalt seiner Beredtsamkeit gelungen ist, für die Ostpreussenhilfe, oder speziell für unsere Ragnit-Spende, die Summe von über $20,000 zu erzielen, und zwar an zwei Abenden! Da ist Reden Silber und Gold. —

E. K.

Milwaukee.

Auf die sieben mageren Jahre folgten bekanntlich die sieben fetten Jahre. Während im Monat Januar sich absolut nichts von Bedeutung ereignen wollte, das heisst soweit Milwaukee und die Schulinteressen in Betracht kommen, brachte der vergangene Monat eine ungewöhnliche Fülle von hier einschlägigen Dingen. Da sind vor allem *fünf Vorträge* zu erwähnen, mit denen unsere Stadt beglückt wurde. Anfangs Februar weilte der deutschamerikanische Dichter und Schriftsteller *Wilhelm Müller* aus New York unter uns und verschaffte uns durch zwei Vorträge genussreiche Stunden. Er sprach zuerst vor der literarischen Gesellschaft über moderne Schweizer Dichter und deren Einfluss auf Deutschland und am folgenden Tage vor dem Verein deutscher Lehrer über das psychologische Thema: „Im Zwielicht des Geistes." In der zweiten Hälfte des Monats hatten die Mitglieder der literarischen Gesellschaft wieder die Gelegenheit, *Prof. M. Bonn* von der Münchener Handelshochschule, den gegenwärtigen Inhaber der Schiff-Professur in der Universität Cornell, zu hören. Prof. Bonn sprach über das interessante und zeitgemässe Thema: „Die Zukunft des internationalen Handels". Jeder, der einmal Gelegenheit gehabt hat, diesen Sendboten deutschen Geistes zu hören, weiss, mit welcher Klarheit und Sachlichkeit er sein Thema behandelt, und Worte der Anerkennung sind einfach überflüssig.

In der zweiten Hälfte des Monats bot sich dem gebildeten Deutschtum der Stadt die Gelegenheit, *Prof. O. Breitrück*, ebenfalls aus Deutschland, in zwei Vorträgen zu hören. Er sprach das erste Mal im Turnverein Milwaukee gelegentlich des geistigen Abends über „Wandlungen im deutschen Volkscharakter," und eine Woche später im Stadtverband Milwaukee (Deutschame-

rikanischer Nationalbund) über „Streiflichter über Deutschland und den Krieg". Prof. Breitrück sprach beide Male in fesselnder Weise und erntete wohlverdienten Beifall.

Im Verein deutscher Lehrer fand anfangs Februar die jährliche Beamtenwahl statt . Alle Beamten wurden wiedergewählt mit Ausnahme des zweiten Vorsitzers, Heinrich Lienhard, der eine Wiederwahl mit grosser Entschiedenheit ablehnte. An seiner Stelle wurde Frau Dapprich in den Vorstand gewählt. In der letzten Versammlung des Vereins sprach *Lehrer F. Meyer* über Vor- und Fortbildung des Lehrers. Ausserdem wurde ein Sommerausflug nach Thiensville in Anregung gebracht und besprochen.

Im Mittelpunkt des Interesses steht aber mit Recht der *grosse Kriegsbasar*, der im Auditorium stattfindet, und dessen Reinertrag der Kasse der deutschösterreichischen Hilfsgesellschaft zufliessen soll. Diese Veranstaltung ist fast gigantisch angelegt und berührt wohl alle Kreise deutschamerikanischen Lebens in Stadt und Staat. „Tausend fleiss'ge Hände regen, helfen sich im muntern Bund", kann man hier mit Schiller ausrufen, und Freigebigkeit und Wohltätigkeit feiern seltene Triumphe. Es ist mit Sicherheit anzunehmen, dass eine recht erkleckliche Summe zusammenkommen wird. Einige der markantesten Phasen des Unternehmens sind: ein Schützengraben, die Emdenbude, die bayrische Dorfschenke, ein Wiener Café, das eiserne Kreuz, die Leipziger Messe, das Heidelbergerfass, die Gulaschkanone. Das Ganze ist so geplant, dass auch den verwegensten Wünschen Rechnung wird.

In neuerer Zeit ist *die Lehrer-Pensionsangelegenheit* in ein neues Stadium getreten. Die Vereinigung verfügt augenblicklich über ein Kapital von $165,000.00, an welcher Summe auch die Schulbehörde mit einer jährlichen Einzahlung von ungefähr $10,000.00 beteiligt ist. Da die Anzahl der Pensionierten aber plötzlich von 12 auf 21 emporschnellte, wollten die Zinsen des Kapitals nicht ganz ausreichen zur Zahlung von $400.00 pro Kopf. Das betreffende Komitee glaubte, das Kapital schonen zu müssen und verkürzte einfach die Pension um $100.00. In einer Sondersitzung der interessierten Lehrerschaft, die äusserst gut besucht war, kam es zu einer gründlichen Auseinandersetzung mit dem Resultat, dass die ganze Angelegenheit einem rührigen Komitee zwecks baldiger Erledigung übertragen wurde. Der Ausschuss wurde instruiert, dahin zu arbeiten, dass der Pensionsbetrag auf die ursprüngliche Höhe gebracht werde. Im Laufe der Diskussion sickerte die deprimierende Tatsache durch, dass die Pensionsvereinigung der Stadt New York vor dem Zusammenbruch stehe. Als Grund wurde die hohe Pensionssumme angeführt.

Hans Siegmeyer.

II. Alumnenecke.

Vor der *literarischen Tafelrunde* lieferte Herr Heim im vergangenen Monat ein eingehendes Referat über Gustav Frenssen und seine Kunst. Im engeren Kreis der Besprechung standen Jörn Uhl, Klaus Hinrich Baas und Peter Moors Fahrt nach Südwest.

Vor der *pädagogischen Tafelrunde* gab Herr Seminarlehrer Eiselmeier einige der auf seinem Besuch in Cincinnati und Chicago gewonnenen Eindrücke wieder. Rühmend hervorgehoben wurde das Standesgefühl, das Fortbildungsstreben der Cincinnatier deutschen Lehrerschaft, Erscheinungen, die nicht genug zur Nachahmung empfohlen werden könnten. Das Interesse, das schon jetzt für den kommenden Lehrertag gezeigt wurde, lasse eine rege Beteiligung aus Cincinnati in Aussicht stellen. Von den aus Chicago mitgebrachten Eindrücken war es besonders der beim Besuch der Parkerschule gewonnene, bei dem Herr Eiselmeier des längeren verweilte. Das Prinzip des Anschaulichen im Unterricht erfahre wohl in keiner Schule des Landes eine so weitgehende Anwendung wie in dieser Privatschule in Chicago. Er habe einer Unterrichtsstunde beigewohnt, in welcher die Gewinnung und die Verarbeitung des Terpentins vom Baumstamm bis zur Flasche vorgeführt wurde. Die Schule sei reich dotiert und zähle ungefähr 200 Schüler. Ein Besuch könne jedem Lehrer nur zmu Vorteil gereichen.

Das *Maskenkränzchen* am 19. Febr. war von etwa hundert Teilnehmern besucht, die sich alle ausgezeichnet unterhielten. Es war Mitternacht, als die ersten an die Heimkehr dachten.

In der *nächsten literarischen Versammlung* — wegen des Bazars um eine Woche verschoben — wird Fräulein Ter Jung über *Peter Rosegger* berichten.

III. Umschau.

Seminarlehrer *Roeseler* hielt am 26. Februar einen Vortrag vor den deutschen Lehrern in *Cleveland*, Ohio, über das Thema: ‚Warum wird den modernen Schriftstellern im Deutschunterricht nicht mehr Raum gewährt?"

Die Illinois Staatszeitung vom 28. Februar druckt einen Artikel der Chicagoer Presse vom 26. Februar ab, der sich mit dem *deutschen Schulunterricht in Chicago* und dem von Hilfs-Superintendent Schmidhofer berichteten Zuwachs zur Anzahl der Schulen sowie zur Kinderzahl beschäftigt.

„Je siegreicher Herr Schmidhofer in seinen Bemühungen ist", so heisst es in dem Artikel u. a., „umso beschämender ist die Tatsache, dass man erst mit Mühe durch deutsche Eltern zu deren Kindern gelangen kann.

Es kann nicht oft genug wiederholt werden, dass die Deutschen unmöglich Achtung für sich selbst, ihre Sprache, ihre Sitten und Gebräuche fordern dürfen, solange sie selbst fremde Gebräuche nachäffen und ihren Kindern lieber Dollars als den deutschen Sprachschatz zu sichern bestrebt sind.

Achtung gewinnt nur der, wer sich selbst achtet. Dies gilt von Individuen genau so, wie von Völkergruppen. Und dass die Deutschamerikaner in den letzten 18 Monaten einen Passionsweg zu gehen hatten, ist nicht so sehr dem Vorurteile der Amerikaner, als vielmehr der betrübenden Tatsache zuzuschreiben, dass die Deutschamerikaner Jahrzehnte hindurch nichts getan haben für das bessere Verständnis des deutschen Wesens von Seite der Nichtdeutschen."

Dr. *Wm. H. Maxwell*, Superintendent der Schulen in *New York*, ist wiedergewählt worden. Es wurde ihm auch ein Urlaub mit vollem Gehalt vom 15. Februar bis 10. Oktober ds. Js. gewährt. Superintendent Wirt von Gary erhielt bei der ersten Abstimmung eine Stimme.

Das „Department of Superintendence'" der N. E. A. hat sich auf seiner Versammlung in Detroit *gegen militärischen Drill* in den High Schools ausgesprochen und sich für körperliche Übungen ohne militärisches Gepräge erklärt.

Der letztjährige Bericht des Superintendenten der öffentlichen Schulen New Yorks, der im November im Druck erschien, enthält unter anderem auch Angaben über die Führung *des modernsprachlichen Unterrichts in den Elementarschulen* der Metropolis Amerikas. Herr John L. Hülshof, der Leiter dieses Unterrichtszweiges, teilt mit, dass im Schuljahre 1914-15 53 fremdsprachliche Lehrer tätig waren, und zwar 47 für Deutsch, 3 für Französisch, 2 für Italienisch und einer für Spanisch. Bisher wird fremdsprachlicher Unterricht nur im achten Grade erteilt. Die Empfehlung Herrn Hülshofs geht dahin, dass der Unterricht schon im 7. Grade begonnen werde und dass die Arbeit in demselben dem Schüler wie die in den andern Fächern bewertet werde. Sonst ist in dem Unterricht in den fremden Sprachen ein erheblicher Fortschritt bemerkbar. Namentlich ist es Herrn Hülshof gelungen, die Unterstützung der Leiter der Schulen in der Förderung dieses Unterrichtszweiges zu erhalten. Dagegen führt er Klage darüber, dass nicht bei allen Lehrkräften die gewünschte und zur Führung des Unterrichts namentlich im Hinblick auf die Forderungen der direkten Methode notwendige Vorbildung vorhanden ist. Zu wünschen wäre es, dass das in einer Schule gemachte Experiment, den deutschen Unterricht auf die Grade 5—8 auszudehnen, zur allgemeinen Einführung des Deutschen in diese Klassen führte.

Grosse Freude herrscht, wie die Omaha Tribüne vom 7. Februar berichtet, unter den Freunden und Förderern des Deutsch-Unterrichts in den Volksschulen ob der *Entscheidung des Nebraska Obergerichts* über die Verfassungsmässigkeit des sogenannten Mocket-Schulgesetzes, das die *Einführung des modernen Sprachunterrichts*

vom 5. Grade ab in den Volksschulen bedingt, wenn Eltern oder Vormünder von mindestens 50 Kindern dies verlangen. Das Obergericht hat über den ihm vorliegenden Klagefall die einstimmige Entscheidung abgegeben, dass das Gesetz in allen Stücken verfassungsmässig ist und die jeweiligen Petenten die Schulräte gerichtlich zwingen können, das Gesetz durchzuführen. Die Klage war auf die Weigerung des Schulrats von Nebraska City, den deutschen Unterricht einzuführen, von der Teutonia Loge No. 15 des Ordens der Hermanns-Söhne angestrengt worden.

Der Deutschamerikanische Bund von Rochester und Umgebung hat ein von Herrn Prof. H. Pfaefflin verfasstes Buch herausgegeben, das die *Geschichte des Deutschtums von Rochester* behandelt.

An der *Universität von Vermont* (Burlington, Vt.) wird von der dortigen deutschen Abteilung *eine deutsche Sommerschule* während der Ferien abgehalten werden, als deren Leiter die Herren Professor Anton Appelmann, der Vorsteher der genannten Abteilung, und Dr. Carl A. Krause, Vorsteher des neusprachlichen Unterrichts an der Jamaica High School und Lektor an der Universität der Stadt New York, fungieren werden. Dr. Krause ist der Verfasser der bekannten Walter-Krause Serie von deutschen Lehrbüchern. Sein Name sollte der Schule einen grossen Besuch gewährleisten.

Am 18. März sind es 40 Jahre, dass *Ferdinand Freiligrath*, der patriotische Dichter und Übersetzer von Longfellow und Walt. Wittman, gestorben.

Die Klage der *Clevelander Lehrer* gegen den Superintendenten J. M. H. Frederick um Anerkennung des Rechts, sich der *„Federation of Labor"* anschliessen zu dürfen, ist, wie der New Yorker Staatszeitg. aus Columbus berichtet wird, vom Obergericht zu Gunsten der Lehrer entschieden worden.

In Berlin wurde eine *Freie Vereinigung für Erziehung und Unterricht* gegründet, die sich aus Angehörigen der verschiedensten Städte und Organisationen zusammensetzt. Das Ziel der Vereinigung, für die eine Vorbesprechung bereits am 29. September in Berlin stattgefunden hatte, ist, eine Art Erziehungsparlament zu bilden. Der Vereinigung gehören u. a. die folgenden Herren an: Prof. Rein-Jena, Prof. Spranger-Leipzig, Stadtrat Ziehen-Frankfurt a. M., Schulrat Wychgram-Lübeck, Oberbürgermeister Wilms-Posen, Schulrat Sickinger-Mannheim, Schulrat Kerschensteiner-München, Pr. Bernheim-Greifswald, Prof. Natorp-Marburg, v. Rieppel-Nürnberg, Vors. des Vereins deutscher Ingeniöre, Schulrat Gaudig-Leipzig, Prof. Mausbach-München, Prof. Förster-München, u. v. andere.

Am 1. Januar 1916 ist die *Jubiläumsstiftung des Deutschen Lehrervereins* mit einem Kapital von 225,679.96 Mark ins Leben getreten, die nach ihren auf der Kieler Vertreterversammlung 1914 angenommenen Satzungen den Zweck hat, Mitgliedern des Vereins, die an Tuberkulose erkrankt sind, Unterstützungen zu gewähren. Das Stiftungskapital besteht in der Hauptsache aus dem Ertrage der Sammlungen und freiwilligen Zuwendungen, die aus Anlass des 25jährigen Regierungsjubiläums Kaiser Wilhelms II. am 15. Juni 1913 in den Zweigvereinen des Deutschen Lehrervereins erfolgt sind.

Welchen ungeheuren *Einfluss der grosse Weltkrieg* auf den Nachwuchs der deutschen Lehrerschaft ausübt, ersieht man am besten aus den neuesten amtlichen Veröffentlichungen über die im Jahre 1916 abzuhaltenden *Lehrer- und Lehrerinnenprüfungen.* Von 189 preussischen Lehrerseminaren sind nur 38 in der Lage, Entlassungsprüfungen abhalten zu können. Gar keine Prüfungen finden statt in den Provinzen Pommern und Westfalen mit zusammen 46 Seminaren. An je einem Seminar wird in Ostpreussen und Sachsen geprüft, an je zwei in Posen und Schleswig-Holstein, an je vier in Brandenburg und Hessen-Nassau, und an sechs Seminaren in Schlesien und Rheinprovinz. Diese acht Provinzen haben zusammen 131 Seminare. Auffallend muss es erscheinen, dass in Westpreussen die Seminare so besetzt sind, dass an allen zwölf Anstalten Entlassungsprüfungen stattfinden. Von den achtzehn staatlichen Lehrerseminaren halten nur Insterburg, sowie die drei schlesischen in Breslau, Löwenberg und Beuthen Prüfungen ab, während von den dreizehn nicht staatlichen Anstalten für Lehrerinnen nur Kattowitz, Schleswig und Lüneburg prüfen. Somit sind von 220 Seminaren nur 45 oder 20 v. H. der Gesamtzahl imstande, neue Kräfte für den Volksschuldienst zu stellen.

Einen neuen schweren Schlag hat die experimentelle Psychologie durch das

Ableben des Münchener Philosophen und Psychologen *O. Külpe* erlitten. Am 30. Dezember ist er einem Herzleiden rasch erlegen. Mit ihm, so schreibt die Sächs. Schulzeitung, hat man den zur Zeit bedeutendsten Schüler Wilhelm Wundts zu Grabe getragen, einen der fruchtbarsten, solidesten und vielseitigsten Arbeiter am Gesamtbau der pyschologischen Wissenschaft. Sein Hauptwerk ist der „Grundriss der Psychologie auf experimenteller Grundlage".

Dem Berliner Dichter Carl Sternheim ist der *Fontanepreis* für seine drei Erzählungen „Busekow", „Napoleon" und „Schuhlin" verliehen worden. Sternheim nahm die Ehrung an und gab die mit dem Preise verbundene Preissumme an den jungen Prager Erzähler Franz Kafka für dessen Novellen „Betrachtung", „Der Heizer" und „Die Verwandlung" weiter.

Lehrer Kuche, der an einer Görlitzer Volksschule wirkte, hat im Kriege das *Augenlicht vollständig verloren.* Er hat trotzdem vor einiger Zeit wiederum Anstellung im Volksschuldienste zu Görlitz gefunden und unterrichtet mit bestem Erfolge seine Schüler in Religion, Geschichte und Gesang.

In *Lublin* wurde, laut „Gazeta Lodzka", ein *jüdisches Gymnasium* eröffnet, in dem ausser der deutschen und polnischen Unterrichtssprache auch im jüdischen Jargon unterrichtet wird.

Wie die „Kreuz-Ztg." erfährt, hat *Sven Hedin* den Gesamterlös seines Buches *„Ein Volk in Waffen"* in Höhe von 75,830 Mark dem deutschen und österreichisch-ungarischen Roten Kreuz zur Verfügung gestellt.

Der Verleger der *Deutschen Schulpraxis* feiert in der Ausgabe vom 31. Dezember die Verdienste des *Schulrats Dr. Richard Seyfert*, der auf 25 Jahre einer segensreichen Tätigkeit als Schriftleiter der Deutschen Schulpraxis zurückblickt.

Eine mitteleuropäische Volksschulkonferenz schlägt der bekannte Leipziger Pädagog *Rudolf Schulze* im Januarheft seiner Zeitschrift „Neue Bahnen" vor. Die Konferenz soll durchaus den Charakter einer wissenschaftlichen Veranstaltung tragen. Alle Fragen politischer Natur sind gänzlich auszuschalten. Die Konferenz soll keine Beschlüsse fassen, sie soll nur Anregungen geben. Das Wesentlichste soll sein die regelmässige Zusammenkunft der bedeutendsten Pädagogen der beteiligten Länder, Austausch der Meinungen und Erfahrungen, ein gegenseitiges Verstehen und Lernen.

Soll die Konferenz das gesamte Schulwesen (einschliesslich die höheren Schulen) umfassen? Wie sind neutrale Staaten zu behandeln? Wie sind die Beziehungen zu den Regierungen und Schulbehörden herzustellen? Das sind Fragen, die noch der Beantwortung harren. Diejenigen, die zur Förderung der Idee beitragen wollen, werden ersucht, Vorschläge, Bedenken und Wünsche an die Schriftleitung der „Neuen Bahnen", Leipzig, Arndtstr. 35, einzusenden.

Karl Schauermann.

V. Vermischtes.

Die Perlen mein. *

Motto.—These are my Jewels.

Reicht mir die Hand und wandert mit mir ferne,
Ihr lieben Freunde von den Ländern all,
Über die Erd', aus tiefem, blauen Meere,
Durch grüne Fluren, zu dem Wasserfall.
Hin zu den Wäldern, Hügeln, Berg und Feldern,
Ins grüne Tal, durch Hain, auf Flur und Feld,
Um dort zu singen von der Kinderherzen.
„Dies sind die Perlen mein" — die Kinderwelt.

Durch weite Wiesen wollen wir euch führen,
Wo Blumen duften unterm Himmel blau,

* Dies tiefempfundene Gedicht wurde ursprünglich zur Begrüssung der aus Deutschland eingetroffenen Gäste zum Internationalen Kongress für Schulhygiene, der in den letzten Augusttagen des Jahres 1913 in Buffalo stattfand, geschrieben. Sein Hauptgedanke gewinnt in dieser sturmbewegten Zeit besondere Bedeutung. D. R.

Wo frisch die Vöglein singen zu dem Schöpfer,
Ein Dankeslied auf weiter, grüner Au.
Unter dem Grünen hört man sanfte Stimmen,
Und leise atmet tief ein Knösplein klein,
Es flüstert sanft ein Veilchen in dem Grase,
O Wandrer, such hier die Perlen dein.

Wir ziehen nun auf tiefem, blauen Meere
Dem Ziele zu, wo uns die Freiheit winkt,
Die Wasser rauschen nach wie Weltgetöne,
Wie eine Harfe, die ins Weite klingt.
Auf weissen Wellen spiegelt sich die Sonne,
Wie ein Juwelenbild im höchsten Glanz,
Die Fluten tanzen hier in Freud und Wonne,
Und schwingen sich empor zum Perlenkranz.

Und wie die Wasser rauschen, wie sie reden
Wie Orgelton und wie Orchesterklang,
Hört man im Geist auch schon die Kinderstimmen,
Weit übers Meer klingt uns der Chorgesang.
Von weitem hört man Glockentöne läuten,
Ein Gruss aus diesem freiheitsschönen Land,
Wo alle Täler, alle Berge singen,
Seid uns gegrüsst, vom alten Vaterland.

Hier, wo die Ufer schon in Schönheit glänzen,
Wo Moos und Epheu unsre Berge deckt,
Wo auf dem Feld die wilden Blumen kränzen,
Wo Sonnenstrahl die Herzen aller weckt,
Hier, wo die Pflicht uns selbst als Krone dienet,
Wo jeder sich das Leben selbst versüsst,
Hier, wo viel Sterne in der Fahne wehen,
Seid stets uns hier viel tausendmal gegrüsst!

Wohl ist auch hier in diesem Sternenlande
Nicht alles Gold zum Schmucke bloss bereit.
An jenem Himmel, wo die Sterne prangen,
Ziehn auch die Wolken uns zur Sicherheit.
Ins tiefe Tal muss ich euch nun begleiten,
Wo mancher Kummer uns das Herz beschwert,
Wo weisse Lilien im Schatten wachsen,
Dort — wo die Kinderwelt am Mangel zehrt.

Im tiefen Tale fliesst ein Bächlein weiter,
Durch Bäumenzweige sanft ein Flüstern weht,
Die Birke weht ihr silbernes Geschmeide
Der Weide zu, die an dem Bächlein steht.
Hier wachsen Farren unter grünen Tannen,
Es blühn im Morgentau Maiblümelein,
Durch Wassersträuche sieht man Schwäne ziehen,
Sie suchen tief im Moor die Perlen dein.

Reicht mir die Hand, begleitet mich zum Tale,
Wo viele Kinder schutzlos — heimatlos —
Wo eng die Gassen, gross die Kinderzahl,
Wo fremd die Liebe und der Mutterschoss.
Freudlose Welt, in die ihr hier geboren,
In kurzer Zeit deckt euch ein Hügelein,
Im Elend darben schon die Kinderherzen,
Der Tränenbecher schon im Wiegelein.

In Gassen sieht man schaurig düstre Szenen,
Sie schmachten hier im Sumpf, am Elendsrand,
Viel edle Seelen hier im Kampfesmeere,
Einst Streiter sie — für dieses schöne Land.
Und ihre Söhne, kämpfend hier als Kinder,
Soll'n einst die Streiter unsrer Freiheit sein.
Schau hier, o Welt — die Schätze, die Juwelen,
Im Sumpf und Schlamm sind *auch die Perlen dein.*

Fort, fort von hier, von diesen Elendsszenen,
Von diesem dichtbelebten Jammertal,
Hin zu der grünen Flur, wo man Smaragde
Auf allen Blättern sieht wie Sonnenstrahl.

Dort, wo die Kinder mit den Blumen spielen,
Wo für sie alle glänzt der Himmel blau,
Wo Blauglöcklein zu ihrem Liede wehen,
Wo sie wie Perlen sind im Morgentau.

Niagara:
Bald stehn wir staunend bei den Wasserfällen,
Das grösste Wunder in dem Weltenall,
Stumm muss oft mancher hier vorüber ziehen,
Denn dieses Werk beschämt der Worte all.
Hier rauscht das Wasser in der Abendstille,
Die Wellen glänzen wie ein Edelstein,
Auf Wogen spiegeln sich die goldnen Sterne,
Als ein Juwelenbild im Mondenschein.

Hier spiegeln sich die Schätze, die Juwelen,
Viel tausendfarbig wie ein Blumenhain,
An Silberfäden hängt der Perlenschimmer,
Und goldne Netze ziehn ihn aus und ein.
Im Wellenspiele tanzen die Rubinen,
Brillanten glänzen hier, und Edelstein
Winden im Wirbel sich mit Goldgewebe
Und stürzen dumpf in jene Tiefe ein.

Und wie die Wasser rauschen, wie sie toben,
Stehn sie auch uns als Sinnbild dieser Welt.
Hier in dem rasenden und wilden Treiben
Ist unser Leben wie ein Bild erhellt.
Der blinde Eifer um die goldne Münze
Reisst uns wie jene Fluten in den Tod.
Wir suchen goldne Türme weit da oben,
Vor unsrer Tür steht mancher ohne Brot.

Wir wandern hier im stillen Abendfrieden,
Wie Aeolston klingt tief der Wellenklang.
Wie Flötenton, wie tausend Sinfonien
Folgt unser Geist den Katarakt entlang.
Und wie im wilden Strom die Fluten jagen
Und stürzen tobend in den Wasserfall,
Hört man im dumpfen Ton der Wellen Klagen,
Und auch der Seelen süssen Widerhall.

Wenn einst die Kinder dann euch glücklich preisen,
Vereint in Lob euch wünschen Freud und Glück,
Wenn dieses Sinnbild sie als Wahrheit deuten,
Und alle Träume stehn für echtes Glück,
Wenn sie beglückt ihr Freudenliedchen singen
Und winden Kränze dort im grünen Heim,
Für edle Taten euch Guirlanden bringen, —
Dann sind die Kinder selbst — „Die Perlen Dein".

Pauline Luebben.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

German Contributions to American .. Progress. A paper by *H. H. Fick, Ph. D.*, Ass't Sup't., Cincinnati Public Schools. Reprinted from „Education", Boston, Mass.

Dieser Vortrag wurde seiner Zeit vor dem Cincinnati Teachers' Institute gehalten. Es werden uns hier nicht nur die deutschen, welche vor der eigentlichen deutschen Einwanderung im Jahre 1683 hier eintrafen, vorgeführt, sondern es wird auch besonderes Gewicht darauf gelegt, dass die deutschen Ansiedler unserem Lande die deutschen Eigenschaften der Gründlichkeit, der Zuverlässigkeit und der Treue mit vermittelt haben.

Dass die deutschen Ansiedler in Germantown den ersten öffentlichen Protest gegen die Sklaverei erliessen, dass alle deutschen Ansiedler im Revolutionskrieg auf der Seite der Freiheit standen, dass sie schon früh für Schulen sorgten, dass sie auf dem Gebiet der Schule in ihrer Entwicklung nach 1848 so Hervorragendes leisteten, alles das wird uns hier vorgeführt.

Auch der Anteil der Deutschen an der materiellen Entwicklung des Landes wird gebührend berücksichtigt.

Dass der Vortrag vor dem Ausbruch des Krieges gehalten wurde, erhöht den Wert desselben und erspart ihm den Vorwurf einer Propagandaschrift.

Wo sich nichtdeutsche Amtsgenossen finden, welche den Anteil der Deutschen an dem äusseren und inneren Aufbau unseres Landes nicht genügend kennen, denen gebe man diesen Vortrag zu ihrer Belehrung, und der Deutsche mache sich mit dem Inhalt bekannt, um sein Selbstbewusstsein zu stärken.

J. E.

Deutscher Sang. Eine Auswahl der beliebtesten Volks-, Gesellschafts-, Kriegs-, Studenten- und geistlichen Lieder für eine Singstimme mit Pianofortebegleitung bearbeitet von *Wilhelm Drobegg.* Wm. A. Kaun Music Co., Milwaukee, Wis. 75 cts.

Die Wichtigkeit der Pflege des deutschen Volks- und volkstümlichen Liedes in Schule und Haus kann nicht hoch genug geschätzt werden. Da, wo scheinbar schon alles deutsche Empfinden abhanden gekommen ist, wird das deutsche Lied immer noch eine Saite zum Klingen zu bringen vermögen. In der Erkenntnis dieser Wahrheit haben es sich Schulmänner gerade in letzter Zeit angelegen sein lassen, Liederbücher für ihre Schüler zu schaffen. Einen Schritt weiter ist aber der Verfasser in der vorliegenden Sammlung gegangen. Sie stellt die Verbindung her zwischen Schule und Familie, indem sie nicht nur die Lieder bringt, die wir gewöhnlich in der deutschen Klasse zu hören bekommen, sondern auch die, die ältere Geschwister oder die Eltern aus ihren Gesangvereinen mit nach Hause bringen, die sie lieb gewonnen haben, und die sie nun auch im Kreise der Familie zu singen durch Drobeggs „Deutschen Sang" Gelegenheit haben. Volks-, und Gesellschafts-, patriotische und Kriegslieder, Studenten- und geistliche Lieder, 99 im ganzen, alles Lieder, die von den Deutschamerikanern wirklich gesungen werden, enthält die Sammlung. Auch die ursprünglich mehrstimmig gesetzten Chor- und Kunstlieder, die aber zum stehenden Repertoire der deutschamerikanischen Gesangvereine geworden sind, sind einstimmig und mit einer leichten aber doch ansprechenden Klavierbegleitung bearbeitet aufgenommen. Um das bezüglich der Auswahl Gesagte zu erhärten, sei erwähnt, dass wir ausser den bekannten Schulliedern Liedern wie: Ach du klarblauer Himmel, Ännchen von Tharau, Im Krug zum grünen Kranze, Spinn, spinn, Nun leb wohl du kleine Gasse, Still ruht der See, Weh dass wir scheiden müssen u. a. m. begegnen.

Die Sammlung wird in Schule und Haus gleich voll am Platze sein und, wo sie gebraucht wird, viel Freude bereiten. Die Ausstattung ist gediegen und geschmackvoll. Der niedere Preis macht das Buch weiten Kreisen zugänglich.

M. G.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutschamerikanischen Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.	
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode	30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode	30 Cents
Band II für Grad 3 und 4	45 Cents
Band III für Grad 5 und 6	60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8	75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.
Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von
Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in
Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)
330 Webster Avenue, Chicago.

Staatsuniversität Wisconsin

SOMMERTERMIN, 1916

Vom 26. Juni bis 4. August

190 Lehrer. 346 Kurse. Günstiges Klima. Schöne Lage am See.

Deutsche Abteilung. Anfängerkursus, Kurse für zweites, drittes und viertes Semester. Konversation, Aufsatz, Historische und naturwissenschaftliche Prosa, Mündliche und schriftliche Übungen für Vorgeschrittene, Schiller, Lessing, Goethe, Phonetik, Lehrerkursus, Deutsche Kultur, Roman des 19. Jahrhunderts, Althochdeutsch, Geschichte der deutschen Sprache, Lyrik des Mittelalters, Philologisches Proseminar (Tristan und Isolde), Literarhistorisches Seminar (Hebbel).

In den meisten Kursen wird der Unterricht teilweise oder ganz auf deutsch erteilt. Auch sonst günstige Gelegenheit für deutsche Konversation: im deutschen Haus (20 Zimmer), an den deutschen Tischen im deutschen Hause, unter Leitung erfahrener Lehrer; in der Germanistischen Gesellschaft (Vorträge, Aufführungen, Gesang und gesellige Unterhaltung), und im Verkehr mit zahlreichen deutschsprechenden Studenten.

Öffentliche Nachmittagsvorträge in deutscher und englischer Sprache.

Romanische Abteilung. 20 Kurse im Französischen, Spanischen, Italienischen. Ähnliche Vorteile im Sprechen und Hören der Fremdsprache.

Die Gebühren betragen $15.00.

Ein vollständiges illustriertes Vorlesungsverzeichnis wird kostenfrei an jede Adresse geschickt. Man wende sich an

REGISTRAR, UNIVERSITY,
MADISON, WISCONSIN.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **April 1916.** **Heft 4.**

(Offiziell.)

Der 43. Deutschamerikanische Lehrertag.

Milwaukee, Wis., 28. Juni bis 1. Juli 1916.

Aufrufe.

An die Mitglieder des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Als vor zwei Jahren von Chicago, dem letzten Tagungsorte des Lehrerbundes, aus die Kunde nach Milwaukee gelangte, dass diese unsere Stadt zum nächsten Versammlungsorte auserkoren sei, erwarteten wir, ein neues Verbrüderungsfest der deutschen Lehrer dieses Landes mit den Abgesandten des grossen deutschen Lehrerbundes des alten Vaterlandes feiern zu können. Wie ganz anders gestalteten sich die Verhältnisse, kurz nachdem der Chicagoer Lehrertag zum Abschluss gekommen war. Kriegswolken türmten sich höher und höher, und Deutschland kämpft einen verzweifelten Kampf um die Zukunft nicht bloss seiner selbst sondern der Welt.

In Übereinstimmung mit dem Bundesvorstande wurde der Lehrertag im Jahre 1915 ausgesetzt in der Hoffnung, dass das Jahr 1916 den Frieden

bringen würde. Diese Hoffnung hat sich nicht erfüllt. Wie jedoch die deutschen Brüder mitten im Kampfgetöse unentwegt auch die Arbeit des Friedens verfolgen, so sollen auch wir die Hände nicht in den Schoss legen und über die gegenwärtigen schweren Tage hinweg in die Zeit blicken, wo auch hier unsern Bestrebungen grössere Würdigung zuteil werden wird. Um diese zu erhalten, muss ein jeder an sich selbst zum Wohle des Ganzen arbeiten. Sich tüchtiger zur Verfolgung des ihm gesteckten Ziels zu machen, dazu diene der Lehrertag dieses Jahres. Das Deutschtum der Stadt Milwaukee sieht auch diesmal mit Freuden dem Kommen der deutschen Lehrer entgegen und wird an seinem Teile alles in seinen Kräften Stehende tun, die Tagung zu einem Erfolge zu gestalten.

Ein Verbrüderungsfest in dem Sinne, wie es ursprünglich geplant wurde, wird der 1916er Lehrertag nicht werden. Und doch soll er Kunde davon ablegen, dass auch hier deutsche Herzen schlagen, die sich den deutschen Männern und Frauen im Geiste verbunden fühlen.

Im Auftrage des Ortsausschusses:

Max Griebsch, Vorsitzer.

Milwaukee, im April 1916.

Vom 28. Juni bis 1. Juli 1916 findet in Milwaukee die 43. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes statt. Der Bundesvorstand beehrt sich, alle Mitglieder und Freunde des Bundes zur Teilnahme an dieser Tagung ebenso herzlich wie dringend einzuladen.

Zwei Jahre sind seit der letzten Tagung des Bundes verflossen. Welterschütternde Ereignisse haben sich seitdem abgespielt. Noch nie seit dem Bestehen des Bundes ist ein Zusammenschluss aller dem deutschen Sprachunterricht sich widmenden Männer und Frauen so notwendig gewesen wie in der gegenwärtigen ernsten Zeit, da alle Werte ins Schwanken zu geraten, alle Werturteile umgestürzt zu werden scheinen.

Uns, den Vertretern des deutschen Sprachunterrichts, vor allem ist die ebenso gewaltige wie ehrenvolle Aufgabe zugefallen, zum Wohl unseres Vaterlandes deutsche Sprache und Kultur zu erhalten und zu pflegen und den ungeheuren auf ihre Zerstörung hinzielenden schädlichen Einflüssen entgegenzuwirken. Dies kann nur geschehen durch festes Zusammenhalten und Zusammenwirken *aller* unserer Berufsgenossen in Elementarschule, High School und Universität.

Dazu soll der diesjährige Lehrertag Gelegenheit bieten. Er soll in uns allen das Gefühl der Zusammengehörigkeit wecken und stärken, soll den Austausch von Anregungen und Erfahrungen ermöglichen und uns Kraft gewinnen lassen zu fruchtbarem Schaffen und Streben nach unseren gemeinsamen Zielen, wie sie unser Bund uns weist.

Wir bitten darum nochmals um recht zahlreiche Beteiligung unserer Berufsgenossen in allen Teilen des Landes.

Auf zum 43. Lehrertag!

Der Bundesvorstand.

Leo Stern, Präsident.
Theodor Charly, Sekretär.

Den Mitgliedsbeitrag in der Höhe von $2.00 bitten wir an den Bundesschatzmeister Herrn C. B. Straube, 962 Island Ave., Milwaukee, Wis., einsenden zu wollen.

Programm.

(Wo nicht anders angegeben, finden die Versammlungen im Seminargebäude statt.)

Mittwoch, 28. Juni:

Abends 8 Uhr: Eröffnungsversammlung.

Donnerstag, 29. Juni:

Vormittags 9 Uhr: Erste Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Der innere Zusammenhang des deutschen Kurses in der Elementarschule und der High School. — Peter Scherer, Leiter des deutschen Unterrichts, Indianapolis.
3. Vortrag: Vergangenheit und Zukunft der deutschen Sprache in Amerika. — Professor A. B. Faust, Ph. D., Universität Cornell.

Nachmittags 4 Uhr: Kaffeegesellschaft im Garten des Deutschen Klubs.

Abends 8 Uhr: Öffentlicher Vortrag. — Professor Dr. Eugen Kühnemann, Universität Breslau.

Freitag, 30. Juni:

Vormittags 9 Uhr: Zweite Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Seminarangelegenheiten.
3. Vortrag: Wesen und Einfluss der deutschen Kultur. — Professor G. L. Scherger, Armour Institute, Chicago.

4. Vortrag: Warum die direkte Methode. — Max Griebsch, Direktor des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

Abends 8 Uhr: Gemeinsames Abendbrot.

Samstag, 1. Juli:

Vormittags 9 Uhr: Dritte Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Sondersitzungen.

a) Abteilung für Lehrer an High Schools.

1. Vortrag: Der Gebrauch der Phonetik im neusprachlichen Unterricht in der High School. — F. Hamann, High School, Milwaukee.
2. Vortrag: Wie weit soll der Gebrauch der englischen Sprache im neusprachlichen Unterricht in der High School zulässig sein? (*)

b) Abteilung für Lehrer an der Elementarschule.

1. Vortrag: Der erste Leseunterricht im Deutschen in der Elementarschule. — Frl. Emma Buehler, Dayton, O.
2. Vortrag: Sprachübungen in der Elementarschule. (*)

3. Bericht der Ausschüsse. — Beamtenwahl. — Schlussverhandlungen.

Abends 8 Uhr: Deutscher Theaterabend, veranstaltet von Mitgliedern des Deutschen Theaters, Milwaukee.

Deutschamerikanische Ostern.

Von **Heinrich H. Maurer, Ph. D.**, Tulane University.

Das Erdbeben des Krieges hat die Welt in eine Gräberstätte verwandelt und überall starren Ruinen. Wie manche frohe Hoffnung haben wir zu Grabe getragen! Wie stehen wir vor den Trümmern unseres alten zuversichtlichen amerikanischen Daseins. Uns aber ist keine Frist gegeben; täglich haben wir die erbärmliche Kriegsernte einbringen müssen mit viel Disteln und Dippelhafer und kümmerlichem Korn. Noch tobt der Sturm, und schon muss der deutsche Kulturbauer an einen Notbau und an Schutzwehren gegen neue Stürme denken; noch drückt die Not der Verarmung am amerikanischen Gut des Vertrauens, das Gefühl der Unsicherheit, und schon müssen wir die neue Ernte bedenken. Was wird der klägliche Kriegsherbst für ein Saatkorn geben, was für ein Ackerland der

(*) Redner für diese Vorträge werden später bekannt gegeben.

vom Sturm zerwühlte Boden? Aber mit dem Frühling kommt die Hoffnung wieder, vielleicht dass der Sturm doch nicht bloss zerstört, vielleicht dass manch segensreicher Keim uns zugeflogen, die Sturmflut den Boden gedüngt zu neuer Fruchtbarkeit!

Amerikaner, die uns treu geblieben sind, reden von der tiefen Tragik des deutschamerikanischen Kriegserlebens, von dem pathetischen Eifer der Deutschen für das Land seiner Väter, über das die ganze Welt den Stab gebrochen hat, von der Tragik unserer Treue für eine hoffnungslose Sache unserer Jugendzeit, die vom Weltgerichte abgetan. Sie können mit uns fühlen, wo sie denken, dass wir leiden unter der Hetze der Gasse gegen unser Amerikanertum, das lau bleiben muss in einer Welt, die verketzern muss, woran wir geglaubt, verdammen, was wir nicht hassen können. Sie verstehen uns nicht. Den im Krieg verschlagenen deutschen Wanderer mag so die amerikanische geistige Welt berühren; aber der Deutsche, der hier Wurzel gefasst, der bodenständig geworden ist, dem mit neuem Heimatrecht ein neues Heimatgefühl sich ins Herze schlich—der fühlt anders. Als Deutscher ist er unendlich reich geworden an Glauben und Zuversicht — als Amerikaner ist er über Nacht verarmt. Unsere Tragik ist, dass wir als Amerikaner heimatlos geworden sind — irre geworden sind am neuen, nicht am alten Vaterland, einsam als Amerikaner, nicht als Deutsche. Wir schämen uns, aber nicht unseres Deutschtums. Wo kann ein ehrlicher deutschamerikanischer Gelehrter die selbstgefällige Oberflächlichkeit der Berufenen sehen, der Journalist bei seinen Berufsgenossen die Eitelkeit der Manier, die Gewissenlosigkeit der Tendenz, den Hammeltrieb der Meinungen; wo kann überhaupt ein deutschamerikanischer Bürger in seine Kirche, Loge, oder Klub treten, in seinen ihm heimisch gewordenen Kreis, ohne bedrückt zu sein von der einförmigen Gleichheit aller in der Vereinigung von schlechtestem Denken und bodenlosem Hassen? Wir frieren ordentlich in der Fremde solchen Menschentums. Nicht das Misstrauen der anderen schmerzt uns; aber dass wir irre geworden sind an ihnen, an ihrer Ehrlichkeit, oder an ihrer Intelligenz, oder an ihrer Sittlichkeit — an ihrem ganzen Menschentum — das ist unsere Tragik. Und wie haben sie uns missverstanden; wo wir uns vereiferten in deutscher Sache, wo sie uns zuhörten, höflich oder mitleidig, oder gelangweilt oder mit wachsendem Unwillen, da haben wir gekämpft, gerungen mit ihnen — nicht um die Erhaltung unseres Glaubens ans Deutschtum, sondern um unser Amerikanertum. Aber wir wollen's gut sein lassen. Die Zeiten sind vorüber, wir sind hart geworden, und unser ist eine neue Erkenntnis.

Das aber ist die Grundlage unserer neuen Lebensanschauung: das Amerikanertum hat noch keine seiner selbst durch Vertiefung gesicherte geistige Persönlichkeit und noch keinen gefestigten Charakter. Und vor allem: Amerika ist unbeständig. Das Amerikanertum, das nicht die in einer bodenständigen Kultur verwurzelte Festigkeit und Stärke eigener

Überzeugungen hat, entnimmt seine Meinungen den schlauen Absichten seiner Führer, seine Leidenschaften den dunklen Instinkten der Menge, die das Fremde hasst. Von England und der eigenen herrschenden anglo-amerikanischen Oberschicht hat es heute die Gefühlsromantik des anglo-sächsischen Nationalismus, von der Leidenschaft der Selbstsucht Englands und der Berechnung der eigenen Herrschenden die Feindschaft gegen Deutschland. Zum englischen Hass, zur eigenen Selbstsucht kommt das Bedürfnis der Gasse nach Hetze. Also gebt der vielköpfigen Menge ein Ziel, gegen das sie sich wälzen kann, und im Taumel einer Leidenschaft findet sie sich einig. Wer weiss, im Trieb der Menge entdeckt vielleicht ein Volk sich selbst. — Uralter Köhlerglaube — uralte Bauernregel für schwere politische Geburten. So muss Amerika eine geistige Provinz Englands werden. Eine Nation, sagen die Grossen und die Weisen, und „the New Nationalism" hat sein Programm. Die Feindschaft gegen das Deutschtum erscheint heute das A und O des amerikanischen Zukunftswollens und auf jeden Fall—der deutsche Baustein soll verworfen werden.

Segensreiche Erkenntnis für uns. Denn jetzt wissen wir's, der Krieg drüben gilt auch uns; er wird uns zum Kampf um die Erhaltung unserer Persönlichkeit, ums Heimatrecht — ja, ums Amerikanertum geht's, nicht bloss ums Deutschtum. Wie das deutsche Volk in den Napoleonischen Kriegen, so sind wir hier in diesem Krieg als Deutsche und als Amerikaner in Schmerzen genesen vom Weltbürgertum: das friedliche Weltbürgertum Amerikas ist hin — die alten Deutschamerikaner können wir nicht bleiben; aber Engländer werden wir nicht.

Drüben aber ist unser deutsches Volk aufgestanden in ungeahnter Grösse und wunderbarer Einigkeit, und wir haben heute ein neues Vaterland. Die moralische Einheit des deutschen Volks im Schauer grossen und furchtbaren Erlebens hat sich auch auf uns erstreckt, die Begeisterung hat uns mitfortgerissen, und auch uns rötet das edle Feuer einer grossen Vaterlandsliebe die Wangen. Ein Volk von Alten, wir Deutschamerikaner, sind wir heute wieder jung geworden, so jung und so deutsch wie am Tage, da wir in die Ferne zogen. Und was auch an uns vorübergegangen in langen Jahren, wie auch die Fremde uns lange kalt, oder die Vereinsamung träge, oder der Alltag gedankenlos gemacht, endlich hat uns grosses deutsches Erleben das Herz schneller schlagen lassen, und die Welt des Deutschtums hat uns wieder. Wir leben wieder in deutscher, frischer Gegenwart — und unser ist eine neue Sittlichkeit. Jetzt dürfen wir aber nicht wieder in unserem Deutschtum dahinträumen wie zur Zeit des grossen Absterbens; jetzt müssen wir uns aufraffen, und die neuen starken sittlichen Gefühle müssen zur Tat werden. Das wird uns Pflicht der Selbsterhaltung sein. Sollte uns auch dieses Deutschtum wieder nur Erinnerung werden und nach wenigen Jahren uns nur noch in Träumen leben und nicht in tatenfroher Wirklichkeit, so hätten wir am Ende weder drüben noch hier eine

Heimat. Denn drüben ist die deutsche Gefühlswelt geläutert, der Wille gestählt im Durchhalten, der Sinn fürs Grosse für immer geweckt: die sind für immer andere Menschen geworden, und sie würden uns nicht mehr kennen. Hier aber kommt die alte deutschamerikanische Biedermeierzeit erst recht nicht wieder. Drüben hat das Deutschtum des Reiches gesiegt vor dem Ansturm fremder Mächte, hier sammeln sich erst die Gegner, Losungsworte werden ausgegeben, Stellungen geprüft; aber wir wissen, es gilt uns — es wird auch um unser Deutschtum gehen und um unser neues Vaterland.

Vergessen wir's nie: das Blutopfer fürs grössere politische und geistige Deutschland darf nicht vergebens sein: dass wir, wofür drüben gekämpft worden ist in unvergleichlichem Heldentum, hier nicht verludern, dass wir's halten und erhalten, das schulden wir den Toten dieses Krieges. Was heisst aber erhalten? Das Deutschtum darf nicht wieder bloss Pietät der Kinderstube, nicht nur Gefühlssache sein; nicht wieder bloss Zeitvertreib des Klassenzimmers, nicht bloss Liebhaberei der Biergeselligkeit: wir müssen erwerben, um zu besitzen. Wer kann heute im Zustand der grossen, heiligen, sittlichen Kriegsbegeisterung an das alte deutschamerikanische Treiben denken, an die „Gemütlichkeit" der Versumpfung ohne Gefühle der Scham; wer kann noch den alten seelen- und gedankenlosen Deutschunterricht, wer noch die alten vulgären Zeitungen ertragen, wer die ganze Turner-, Bier-, Vereins- und Skatphilisterei unseres alten Biedermeiertums bedenken ohne heiligen Zorn: diese Trödler, die das alte Wesen umgetrieben wie verschlissenes Herrengut, diese Krämer, die das Gold des deutschen Geistes und Gemüts umgewechselt haben in die Scheidemünzen deutschamerikanischer Gemeinplätze und „Gemütlichkeit" — die müssen heraus aus dem Tempel unseres Deutschtums. Wir müssen uns die Geistes- und Gemütswerte der deutschen Literatur, der deutschen Wissenschaft, der deutschen Lebensanschauung täglich neu erwerben — das heisst für uns erhalten und verwalten. Das soll auch unsere Bereitschaft sein. Dann erst können wir den Angloamerikanern und Philistern entgegentreten mit deutschem Stolz und deutschem Selbstvertrauen; denn aus deutscher Pflichterfüllung wird uns ein neues amerikanisches Pflichtgefühl erstehen. Ein neues Amerikanertum. Dann aber werden wir an unsere Mitbürger herantreten und ihnen sagen: die Mahnung der Toten, sie gilt auch euch, gilt uns allen, gilt Amerika. Die Pflicht, so zu denken und zu leben, dass sie auch der Neuen Welt nicht umsonst gestorben sind, das sei das Vermächtnis unserer aller Toten an Amerika, das die Saat aus der blutigen Ernte des Krieges. Nicht Kampf und Gewissensnot um euren, um unseren Glauben, sondern ein neuer Humanismus. Ein neues Menschentum. Das sei unser Gelöbnis fürs neue Volkstum, unser Vermächtnis für das neue Vaterland unserer Kinder.

Activities, Methods and Principles of German Clubs in American Colleges.

By **Heinrich Keidel, Ph. D.,** Instructor at Ohio State University, Columbus, O.

I.

With the probable exception of its autocratic administration, the American college as a rule endeavors to be the true image of a live community and thereby offers features that one hardly will find in educational institutions of other countries. Student-papers, theaters, dances, vaudeville-shows, scientific and social clubs render doubtlessly as valuable service in producing good citizenship, as on the other hand through their apparent display of superficiality they are detrimental to the scientific education of the individual student. For, science in the largest sense demands isolation and vigorous mental concentration, while club-meetings stimulate only those nerves that have become tired from work, encourage the beginners. For the advancement of teaching-methods, therefore, it is important to investigate what kind of work in various college-clubs has been done and where their advantages and disadvantages lie.

Through my own activity in German clubs, I have been led to an investigation that resulted in 45 answers to 60 letters of inquiry. Scant as the material is, it is sufficient to give a good idea of the activities of German clubs, for doubtless all types of clubs are represented in this report.

The *purpose* of the German clubs is everywhere the same "to promote and foster a live interest in German language, literature and art." (Mo.) Since, however, these ideals are almost identical with those of classroom-work, some add, that they "try to bring together socially the students of German" (U. of Cincinnati), nay, some are more courageous in cultivating "German spirit in the college life" (Barnard). Certainly the highest ambition is shown by Cornell, whose club tries "to promote mutual understanding and a spirit of friendship between Germans and Americans; to preserve and cultivate what is best in German civilization and character and devote it to the best interests of the American people; to increase the feeling of solidarity in the German element of the United States; never to pursue aims which run counter to good citizenship; to further social intercourse

* Note. For the technical compilation of the material I am deeply indebted to the excellent work of Miss Bertha Hoborn, Dayton, O. I regret to say, that many German clubs of well known colleges and universities did not answer my letters at all, whereas others handed in splendid and elaborate reports, for which I extend my thanks.

among the members and to entertain harmonious relations with other clubs; in pursuance of the above named objects, to found additional similar clubs at other universities." Nowhere else have I found such high aims, nowhere such frankness in emphasizing the missionary character of the organization. To be sure this club was founded so to speak for war purposes. The old Deutscher Verein felt intensely that they needed lectures upon the war and in order to keep the university neutral they founded this German club off the campus, but for students only. The old Deutscher Verein has not been dissolved; it continues its old peaceful purpose "to foster the knowledge of German language, literature and life and to cultivate friendly relations among the students."

The furtherance of the spoken German language lies close to the heart of almost every society, i. e. "opportunity for conversation" (Neb.). So in most of the clubs German is used, by a few even in strict business meetings. A splendid list of parliamentary expressions for German clubs has been recently published by Carl Osthaus (Monatshefte für Deutsche Sprache und Pädagogik, XVI, 5). Cornell has printed 60 expressions in its constitution. In Barnard College the foreign language is not used, because the club is "not scientific, but only social". This seems somewhat strange, because constitution and report show an extraordinary enthusiasm; moreover, the girls gather weekly for 15 minutes to sing their Volkslieder.

So far as *the names* of the clubs are concerned, uniformity is of rare occurrence. "Deutscher Verein" is used very frequently. Some are named "Germanistische or Deutsche Gesellschaft", "Deutscher Kreis", "Deutscher Geselliger Verein", "Deutscher Schauspielverein", "Verein Gemütlichkeit", "Conversation Club", "Germanic Society". Here we must mention that the University of California has besides a Deutscher Verein five other clubs, whose names are: Plaudertasche, Conversations-Club, Deutscher Zirkel, Sprechverband, Deutsches Kränzchen.

In *general plan* the clubs are very dissimilar. So far as I know, the O. S. U. (Ohio State University) D. V. is the only club deliberately modeled after another club, namely the Wisconsin society. Apart from the spirit of the respective institutions the decisive causes of dissimilarity are the number of students, the personalities and the density of population of German descent.

We must distinguish two kinds of clubs. First: those which admit only teachers and students; second: those which admit everybody. A few only make slight distinctions between student and citizen-members. But in all of them students and teachers are in the overwhelming majority and determine the spirit of the club.

In a very different way the various societies try to attain common aims Often stress is laid exclusively upon conversation, and only advanced stud-

ents are admitted, like Stanford, Holyoke, North Carolina, Oberlin (in groups of eight each), some clubs of California. The Schauspielverein of Nebraska on the other hand cultivates the drama only, the "Germanic Society" of John Hopkins fosters "learned studies among the graduate students". The Germanistische Gesellschaft of Wisconsin has two strictly separate divisions, namely the general social meetings and the scientific division. To the last one only faculty members and very advanced students are admitted. Besides, once a week a conversation meeting is held in the afternoon, at which tea is served, not as an attraction but as a psychological help to the carrying on of an informal chat in German.

Most of the clubs, however, meet in the evening only, when according to mood and opportunity conversation, theatricals, recitations and music are favored. The German Lied and music hold the place of honor on the programs. Brown even has a mixed quartette and a male quartette. Often a lecture is given, games are played, poems are recited, in short, everything is done to enrich the intellectuell "Lebensgefühl" by means of German spirit. Vermont reports that the meetings are similar to German "Commerse" without beer. Kansas meets once a week in the afternoon. Often Goethe, Schiller, Hauptmann evenings are given. One program of Oregon is to be recommended for imitation: Wilhelm Tell Evening. Students read reports about origin of Tell, action of the drama, the classical dramas of Schiller, criticisms and discussions about Tell; then follow the presentation of some scenes by students. Occasionally the clubs arrange a dance, but they fail to report whether they use the German way of dancing.

The Barnard activities are rather complicated; their meetings consist of four kinds: 1. Two regular meetings each year. 2. Special meetings ordered by the president. 3. Social meetings every six weeks, of which two should be: 4. Open meetings. In these only non-members are allowed to give addresses.

Cornell once held debates in German. In 1905-06 and 1906-07 different college problems were discussed, but apparently the plan has been dropped since. Prize-contests were also offered. One prize for a paper on Schiller was not given, however, while one was awarded for a Possenspiel to Mr. Loewe.

Classification of the clubs based on the kind of membership has been made above, namely into two groups. The first we may call the student and teacher group. The membership then, except for the teachers, who always are admitted, is as follows: at John Hopkins graduates only are eligible. Syracuse admits students who have taken a three years course in German and have had the grades A and B. Stanford takes students majoring in German and introduced by members. Cincinnati admits advanced students, recommended by the faculty and accepted by the majority. Barnard: students who have taken German one year. To the Plaudertasche only

good students are elected. Conversation Club (Cal.): every German speaking student. Oregon: students who have taken a two years' course in German. Holyoke: advanced students. Vermont: anyone who has studied at least one semester at any college and received the grade B. Cornell (G. C.) takes every male student. Other people (University or resident) are elected as associate members (D. V. and G. C.).

The *number of members* in this group for the year 1914-15 can be seen from the following list: Syracuse, 125; Indiana, 60 (limited); Cincinnati, 50; Kansas, 50; Cornell, (G. C.) 47; Stanford, 25 (limited); Plaudertasche, 23; North Carolina, 10; Wittenberg, 25 (limited).

The second group consists of those clubs that do not limit the membership to students and teachers. It might be possible, however, that some of these clubs belong to the first class, for the material sent in was often so scant in that respect that in some cases I had to resort to guesswork. This is the list for 1914-15: Wisconsin, 250; Vassar, 150; Ohio State, 97; Brown, 56; Northwestern, 50; Sprechverband (Cal.), 50; Deutscher Verein (Cal.), 50 (limited); Illinois, 50; Colorado, 43; Nebraska (Schauspielverein), 43; Conversation Club (Cal.), 40 (limited); Oregon, 40 (limited); Minnesota, 35; Grinnell, 30; Nebraska (Geselliger Verein), 30.

The *dues* are generally small. Ohio State, Northwestern, Nebraska, Oregon, Wisconsin, Barnard ask 25 cents a semester. Indiana, Missouri 75 cents a year; Brown, Minnesota, Syracuse, Cincinnati, California, 50 cents; Williams, 55 cents. An introduction fee must be paid: in Minnesota, $2, and in Nebraska, 25 cents. In Cornell (G. C.) the admission fee of $2.00 seems to be the only contribution without any limit as to time; this results in dependence upon voluntary contributions, which seem to be given extremely generously according to the last annual report. The D. V. mentions dues but does not state the amount.

In general the *discipline* is extremely lax. Barnard reports that every absence from a meeting is fined 10 cents. Oregon's rule is that every member has to appear on the program at least once a year. Violation of this rule is fined 50 cents. Williams dismisses a member after four absences, Minnesota after three. This is the strictest rule reported and the humor of it is that it comes from the "Verein Gemütlichkeit".

Little information could be obtained in regard to *the age* of the clubs. Harvard was founded in 1884, Smith in 1901, Cornell (D. V.) in 1903, Wisconsin in 1897, the Plaudertasche, 1905. Only Cornell has had a member, Mr. Ch. P. Giessing, write a history of the club, whereas in Harvard such a thing apparently does not exist. But it must be considered that most of the clubs have changed their names and constitutions very frequently. Indeed, often for long intervals, no meetings have been held. This is especially the case where the club-management is placed entirely in the hands of the students. Grinnell (Iowa) for instance had 30 members

in 1913-14, while the next year the club was dissolved, since the students themselves were averse to it.

As far as the *theatrical performances* are concerned, they ought to form a chapter for themselves, because they are almost the only occasions in which the clubs step into the limelight of publicity. Accordingly dramatics are the phase of club life in which the students take the most pride. Small clubs often devote their whole time to the preparation of a play, the performance of which becomes a social event in the community.

(To be concluded.)

Berichte und Notizen.

I. Das Französische Gymnasium in Berlin.

Einem Bericht aus No. 6 der Schweizerischen Lehrerzeitung entnehmen wir das folgende, das in mehr als einer Hinsicht auch für unsere Leser Interesse haben wird:

„Ein eigentlich rührendes Kulturdokument ist der Jahresbericht eines Berliner Gymnasiums, den uns ein freundlicher Zufall eben auf den Tisch legt. Schon der Titel sieht seltsam genug aus: „Programme des cours du *Collège royal français*. Rapport historique et statistique de l'année scolaire 1914/15. Berlin, Imprimerie A. Haack". Nicht um eine private, etwa von der französischen Kolonie unterhaltene Anstalt handelt es sich also, sondern um eine staatliche Schule, die sich der besonderen Gunst des Königs von Preussen rühmen darf, und die Zöglinge sind mit ganz wenigen Ausnahmen nicht etwa Landesfremde, sondern nach Nam' und Art waschechte Deutsche! Als offizielle Schulsprache herrscht in diesem königlich preussischen Gymnasium nicht das Deutsche, sondern das Französische: der Jahresbericht ist französisch geschrieben; der fremdsprachliche Unterricht beginnt in Sexta mit acht Stunden Französisch, statt mit Latein, das erst in Untertertia, aber dafür mit hoher Stundenzahl einsetzt, und in den mittleren und oberen Klassen wird der Unterricht in zwei Dritteln aller Stunden in französischer Sprache erteilt.

„Der von dem damaligen Direktor G. Schulze zum 200. Geburtstag der Schule verfasste „Bericht über das Königl. Französische Gymnasium in den Jahren 1689 bis 1889" erklärt diese merkwürdige Tatsache; er bildet überhaupt einen interessanten Beitrag zur Geschichte des deutschen Mittelschulunterrichts. Die Gründung eines Gymnasiums für die Kinder der französischen Protestanten, die nach der Aufhebung des Edikts von Nantes in Norddeutschland und vor allem in Berlin eine neue Heimat gefunden hatten, war die notwendige Folge des vom Grossen Kurfürsten am 29. Oktober 1685 erlassenen Potsdamer Ediktes, das auch den Nachkommen der Refugiés das Anrecht auf französische Predigt und französischen Urteilsspruch vor Gericht garantiert hatte. Die Vorliebe für die französische Sprache, die der Grosse Kurfürst und seine Nachfolger zeigten, begünstigte das Unternehmen; als Muster dienten die höheren Lehranstalten, die die Einwanderer in ihrer alten Heimat ins Leben gerufen hatten, und an tüchtigen Lehrkräften konnte es in der Umgebung eines Hofes, der ganz im

Banne der damals der deutschen unbedingt überlegenen französischen Kultur stand, auch nicht fehlen. Kurz vor seinem Tode gab der Grosse Kurfürst Charles Ancillon, dem Richter der französischen Kolonie, den Auftrag, die seit einigen Jahren bestehende, aber durch den unfähigen Leiter und betrügerische Lehrer arg erschütterte „Neue Akademie für die Jugend" von Grund auf umzugestalten; die Mittel für Einrichtung und Unterhalt stellte die kurfürstliche Schatulle in Aussicht. Am 1. Dezember 1789 unterzeichnete Kurfürst Friedrich III., später als Friedrich I. der erste König von Preussen, „zu Cöllen an der Spree" die Urkunde, die „aus Churfürstlicher Freygebigkeit ihrer Jugend zum besten" die Gründung eines Kollegiums verfügte, „worein dieselbe so wie es im Königreich Franckreich gewöhnlich, in der Gottesfurcht und guten sitten, nicht weniger als in der Lateinischen Sprache, Eloquentz, Philosophie und Mathematischen Wissenschaft informieret, und dem vaterland zum besten sonder verwendung ihrer eigenen mittel, unterwiesen werden möge." Die Entwicklung der neuen Schule verlief vorerst ungefähr parallel der der Schwesteranstalten mit dem Unterschied, dass eben das Französische die ausschliessliche Unterrichtssprache war; die Schülerverzeichnisse wiesen bald eine immer wachsende Zahl von deutschen Namen auf. Die eigentliche Leitung des Kollegiums lag in den Händen einer Körperschaft von sieben Inspektoren, des Conseil académique, das von der französisch-protestantischen Kirchgemeinde bestellt wurde; erst zu Beginn des 19. Jahrhunderts verzichtete die Schule, allerdings nach heftigem Widerstand, auf ihren konfessionellen Charakter und liess sich mit den anderen Gymnasien in das Gefüge der staatlichen Lehranstalten einordnen. Damit gab sie jeden weiteren Anspruch auf ihre früheren Sonderrechte auf; was sich von ihrer ursprünglichen Eigenart als wirklich lebensfähig erwies, sollte ihr aber dennoch erhalten bleiben, vor allem die Vorherrschaft der französischen Sprache. Kurz zuvor war nach langem Kampf auch das Deutsche in den Unterrichtsplan wenigstens der oberen Klassen aufgenommen worden; nach und nach zog sich das Französische doch auf den historisch-sprachlichen Unterricht der Mittel- und Oberstufe zurück, wo es sich bis zum heutigen Tage behauptet, trotzdem in allen Hugenottenfamilien inzwischen das Deutsche Muttersprache geworden ist. Seit zweieinhalb Jahren gilt für das Französische Gymnasium im wesentlichen der Lehrplan des humanistischen Gymnasiums nach dem Frankfurter System mit den Abweichungen, die die Eigenart der Schule verlangt; die Schüler lernen also z. B. die alten Sprachen nicht vom Deutschen, sondern vom Französischen aus, und der Lehrer der Geschichte schildert ihnen die Entwicklung des deutschen Reiches in der Sprache seiner westlichen Nachbarn.

„Wird der Krieg, der die gespreizte Fremdwörterei der Geschäftsleute so gründlich ausgerottet hat, nicht schliesslich auch an den Toren dieses ehrwürdigen, vom preussischen Staat beschützten Asyls französischer Bildung rütteln? Der letzte, im April 1915 von Dir. Prof. Esternaux niedergeschriebene Jahresbericht bekundet den entschiedenen Willen, der Überlieferung treu zu bleiben: „La vie publique et privée aura toujours besoin d'hommes qui, versés dans la langue et la littérature de nos voisins occidentaux, appréciant leurs grandes qualités et connaissant leurs défauts, sont Prussiens et Allemands de corps et d'âme: le Collège royal français conservera donc son caractère malgré cette guerre contre la France comme malgré tant d'autres; car son principe est précieux en lui-même, quoiqu'il ne puisse être imité partout, et cette institution, pour alléguer les paroles de l'auguste monarque qui a fondé l'empire 'est un document de la tolérance des ancêtres' de notre dynastie." Dass man auch in Frankreich die Arbeit des Collège français und die deutsche Geisteskultur über-

haupt zu schätzen weiss, hat Dir. Esternaux kurz vor dem Ausbruch des Krieges auf einer Studienreise durch Südfrankreich erfahren: „Il a pu constater partout le respect de la science allemande, l'estime de son instruction secondaire, jugé sur le travail sérieux des étudiants allemands, la conviction qu'une guerre franco-allemande était tout ce qu'il y avait de plus insensé." Einen erschütternden Beweis für die Leistungsfähigkeit dieser Schule bilden die beiden rührenden Briefe, worin der Spitalpfarrer und der Sekretär des Chefarztes eines französischen Lazarettes den Tod eines Freiwilligen aus der obersten Klasse mitteilen: „Sa mort", sagt der Geistliche, „a beaucoup attristé tout le personnel de l'Hôpital et ses camarades . . . Il m'a servi d'interprête dans mon ministère et je suis très affligé", und der Arzt fügt bestätigend bei: „Zimmermann était, entre ses camarades et les autorités militaires ou le personnel médical un intermédiaire très apprécié." Mit vollem Recht stellt Dir. Esternaux fest, dass diese beiden Briefe dem Toten so gut wie ihren Verfassern Ehre machen, und mit herzlichem Beifall hören besonders wir Schweizer, dass seine Schule auch künftig, o[illegible] künftig erst recht an ihren hohen Idealen festhalten wird: „Bons patriotes et intermédiaires entre l'Allemande et la France — tel est le type, que le collège a le désir et le mérite de former." M. Z.

II. Der deutsche Volksschullehrer in unseren grösseren Städten.

Von **Anton Heim**, Public Schools, Milwaukee.

(Fortsetzung.)

Cincinnati. *

Wenn die national-politische Einigung des Deutschamerikanertums nicht durch die ungeheuren Opfer auf den Schlachtfeldern Europas bedingt worden wäre, so könnte man den gegenwärtigen Krieg als einen Segen für das Deutschtum in Amerika betrachten. Der politische Zusammenschluss des deutschen Elements scheint dem Elementarschullehrer des Deutschen ein grösseres Feld in seiner beruflichen Tätigkeit zu eröffnen, insofern nämlich der Wunsch der Deutschamerikaner, ihr Deutschtum nicht nur zu behaupten, sondern auch in ihren Nachkommen zu erhalten, die Forderung nach einer Erweiterung des deutschsprachlichen Unterrichts in den Elementarschulen reifen liess. In New York erging vor einiger Zeit von wenigstens zwölf Schuldistrikten die Anfrage um Einführung des Deutschunterrichts. In Chicago machte sich eine ähnliche Bewegung geltend.

Leider hängt die Bewilligung derartiger Wünsche von der mehr oder weniger richtigen Einsicht, dem guten Willen und nicht zum wenigsten den politischen Interessen einer Gruppe von Männern ab, die sich im günstigsten Falle zu einer Art Kompromiss verstehen werden. Denn dass nicht der fachliche Wert des Deutschunterrichts bei Einführung desselben ausschlaggebender Faktor ist, zeigt die stiefmütterliche Einräumung der Unterrichtszeit, mit welcher man ihm den Nährboden für ein gutes Gedeihen entzieht. Eine erfreuliche Ausnahme in diesem Dilemma des Zeitmangels macht die Ohiostadt *Cincinnati*, in welcher dem deutschen Unterricht in den Elementarschulen bis zu 90 Minuten täglich, in den untersten Klassen einer Reihe von grösseren Distriktschulen sogar die

* Die Stadt Cincinnati rüstet sich in diesen Tagen zur Feier des 75jährigen Bestehens des deutschen Unterrichts, die am 19. und 20. Mai durch Festaktus, Gastmahl und Festschrift begangen werden soll. Der Artikel wird daher mit besonderen Interesse gelesen werden. D. R.

Hälfte des Schultages gewidmet werden. Die Frage, ob diese Einrichtung politischem Einflusse oder pädagogischer Überzeugungskraft zuzuschreiben, steht ausserhalb unseres Erfahrungskreises; die Resultate in der Schulstube jedoch rechtfertigen sie.

Der deutschsprachliche Unterricht erstreckt sich in Cincinnati über sämtliche Klassenstufen der Elementarschulen. Den oben erwähnten Unterrichtsstunden entsprechend ist in den 57 Elementar- und 6 Sekundärschulen eine stattliche Anzahl von deutschen Lehrkräften tätig. Der Lehrkörper besteht aus 40 Lehrern und 135 Lehrerinnen. Am deutschsprachlichen Unterricht beteiligen sich 15,000 Schüler oder 2/5 der gesamten Schülerzahl der Elementarschulen. In den unteren Klassen der grösseren Schulen teilt sich die deutsche Lehrerin mit ihrer englischen Kollegin in die tägliche Lehrzeit, indem erstere noch Unterrichtszweige wie Musik, Zeichnen, Handarbeiten u. s. w. leitet, in denen sie sich der deutschen Sprache bedient. Dem Zweck des deutschen Unterrichts kann unter diesen Umständen in der ausgiebigsten Weise entgegengearbeitet werden. Derselbe ist in dem betreffenden Lehrplane unter folgenden zwei Punkten zusammengefasst:

1. Die Schüler zu befähigen, sich der deutschen Sprache in Wort und Schrift zu bedienen;
2. Mittels der deutschen Sprache erziehlich zu wirken.

Die Erreichung dieses Zweckes soll ausserdem durch Angabe einheitlicher Grundsätze wesentlich erleichtert werden: Freiheit inbezug auf Auswahl, Anordnung und Ausdehnung des Lehrstoffes; Bevorzugung der deutschen Sprache als Vortragsmittel, fehlerfreier Gebrauch derselben; wechselseitige Ergänzung und Unterstützung der deutschen und englischen Sprache. Von dem allgemeinen Grundsatze ausgehend, dass eine Sprache nur sprechend erlernt werden kann, soll anfangs eine Zuhilfenahme des Englischen strenge vermieden werden; die Schüler sind an ein deutliches, lautreines und lautrichtiges Sprechen zu gewöhnen, die Antworten sollen in vollständigen Sätzen erfolgen. Als Gang der Sprachbildung ist der folgende als der natürliche angeführt: Anschauen, Denken, Sprechen, Lesen, Schreiben.

Der Anschauungsunterricht bleibt Selbstzweck während der ersten vier Schuljahre, vom fünften Schuljahre ab tritt er ausschliesslich in den Dienst des Lesestoffes. Der Grammatikunterricht ist streng konzentrisch aufgebaut und bedient sich erst vom fünften Schuljahre ab der technischen Ausdrücke. Als diesbezügliches Beispiel möge hier ein Sektor, geschnitten aus einem den acht Schuljahren entsprechenden System von acht Kreisen mit einem Mittelpunkte, dienen:

Das Dingwort.

1. Schuljahr: Dingwort zur Gewinnung einzelner Laute.
2. Schuljahr: Geschlecht, Ein- und Mehrzahl der Dingwörter mit den bestimmten und unbestimmten Geschlechtswörtern.
3. Schuljahr: Dingwörter im Wer-, Wen- und Wemfalle der Ein- und Mehrzahl.
4. Schuljahr: Biegung der Dingwörter mit den Geschlechtswörtern.
5. Schuljahr: Biegung der Dingwörter mit den Geschlechtswörtern, Eigenschaftswörtern, Für- und Eigenschaftswörtern; abgeleitete Dingwörter mit den Nachsilben er, in, chen, lein, ei.
6. Schuljahr: Bildung der abgeleiteten Dingwörter mit den Nachsilben e, heit, keit, ung, schaft, ling.
7. Schuljahr: Zusammengesetzte Dingwörter.
8. Schuljahr: Zusammenfassung, selbständige Anwendung.

Mit dem Sprech- und Leseunterricht beginnt schon im ersten Schuljahre die Einführung der kleinen und grossen deutschen Schriftzeichen. Von Aufsatzübungen ist vom dritten Schuljahre ab die Rede.

Der für Erteilung desselben gegebene Stufengang wird mit Interesse gelesen werden:

1. Man gibt den Schülern Stoff und Form.
   a. Niederschreiben eines memorierten Stückes.
   b. Niederschreiben eines abgerundeten, leicht zu behaltenden Sprachstückes.
   c. Kurze Beschreibung aus dem Gebiete des Anschauungsunterrichtes.
2. Man gibt den Schülern den Stoff und lässt die Formen verwandeln oder finden.
   a. Änderung der Zahlverhältnisse.
   b. Änderung der Personenverhältnisse.
   c. Änderung der Zeitverhältnisse.
   d. Umsetzen eines poetischen Stückes in Prosa.
   e. Verwandlung eines Gesprächs in die Form einer Erzählung.
   f. Darstellung eines Stückes in Briefform.
   g. Erweiterungen und Zusammenziehungen.
3. Man gibt die Form, zu welcher der Inhalt gefunden werden muss.
   a. Nachbildungen.
   b. Beschreibungen und Dispositionen.
4. Man lässt die Schüler Inhalt und Form finden.
   a. Vergleichungen.
   b. Beschreibungen von Vorgängen und Erfahrungen.
   c. Briefe.

Bezüglich der Rechtschreibung, eines weiteren Schmerzenskindes des Unterrichts, rät der Verfasser des Lehrplanes, alle sprachlichen und schriftlichen Übungen in engste Verbindung mit dem Unterrichte in der Orthographie zu bringen, was besonders von den im Alltagsleben vorkommenden Wörtern gelte, und ergeht sich nur betreffs der Silbentrennung in Einzelheiten.

Um Einheitlichkeit im Grammatikunterricht zu erzielen, ist der Gebrauch einheitlicher, deutscher Benennungen in Wort- und Satzlehre vorgeschrieben.

Als Ergänzungslektüre sind für den Leseunterricht ausser dem ersten Schulbuche und den vier Stufen der Lesebücher folgende Werke genannt:

1., 2. und 3. Schuljahr: Fick, Dies und Das.
2. und 3. Schuljahr: Guerber, Märchen und Erzählungen, I.
3. und 4. Schuljahr: Stolze, Bunte Geschichten.
4. und 5. Schuljahr: Fick, Neu und Alt.
5. und 6. Schuljahr: Guerber, Märchen und Erzählungen, II. Grimms Märchen.
6., 7. und 8. Schuljahr: Glückauf. Zwerg Nase.

Als Hilfsbücher sind dem Lehrer empfohlen:

Thieme-Preusser: Wörterbuch der englischen und deutschen Sprache.
Duden, K.: Orthographisches Wörterbuch der deutschen Sprache.
Blunewitz, A.: Die Schwierigkeiten unserer Muttersprache.
Mann, F.: Kurzes Wörterbuch der deutschen Sprache.
Kramer, E.: Sprachübungen.
Harder-Hüttmann: Anschauungsunterricht.
Jordan, E.: Materialien für den Anschauungsunterricht.
Hölzel: Anschauungsbilder. Frühling; Sommer; Herbst; Winter.
Bernhardt, W.: Leitfaden der deutschen Literatur.

Die Anstellung der Lehrer des Deutschen in den Elementarschulen geschieht nach folgenden leitenden Prinzipien. Abiturienten der Lehrerakademie (Teachers' College der Universität von Cincinnati), sowie die des Nationalen Deutsch-amerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee stehen auf einer sogenannten Vorzugsliste. Alle anderen Applikanten haben sich einer Prüfung zu unterziehen. Vorbedingungen dazu sind Besuch eines vierjährigen Hochschulkursus oder eines als gleichwertig anerkannten Instituts, und Absolvierung einer approbierten Lehrerbildungsanstalt. Prüfungstermine sind im Dezember, Mai und September. Prüfungsstoffe sind deutsche Rechtschreibung, Lesen, deutscher Aufsatz, deutsche Grammatik, Literatur, Übersetzung; Musik; Zeichnen; Methodik.

Lehrer im Besitze von Anstellungsscheinen, ausgestellt von Schulbehörden anderer Städte und Staaten, können auf Gutachen der örtlichen Schulbehörden einer Prüfung enthoben werden.

Bewilligt werden Lehrberechtigungsscheine auf ein Jahr oder drei Jahre, je nach der Qualifikation der Prüfungsarbeiten, die im ersteren Falle an die Durchschnittsnote von 7.5 heranreichen, im letzteren Falle 8.5 übersteigen muss. Beide Zertifikate können nur zweimal erneuert werden. Nach erfolgter, endgültiger Anstellung, die eine beträchtliche Anzahl beruflicher Arbeiten bedingt, wird den im Dienste stehenden Lehrkräften eine berufliche Weiterbildung ihrer Klassifikation innerhalb der Gehaltrangliste zugute geschrieben. Der Fortbildung mit Hinsicht auf Beförderung können die Nachmittage, Abende, Samstage, sowie vor allem die Ferien gewidmet werden, und zwar durch kurze an der Universität von Cincinnati oder anderen vom Schulsuperintenden bestätigten Bildungsorganisationen der Stadt Cincinnati, abgesehen von beruflichen Ferienkursen, die in anderen Städten eingerichtet und von denen vor allem die des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars in Milwaukee als bevorzugte zu erwähnen sind. Nach Erreichung des Höchstgehaltes durch insgesamt acht akkreditierte Punkte sollen die Lehrer mindestens jedes zweite Jahr einem beruflichen Kursus beiwohnen.

Das Höchstgehalt der Elementarlehrer des Deutschen beträgt $1,000. Hieran schliesst sich die höhere Gehaltstufe der sogenannten Oberlehrer (German supervising assistants), deren Höchstgehalt $1,600 beträgt. Zu dieser letztgenannten Körperschaft sollen allerdings nur männliche Lehrkräfte zugelassen werden können.

Die rege Tätigkeit der deutschen Lehrerschaft Cincinnatis oder wenigstens die vielseitige Anregung zu einer solchen ausserhalb der Schulstube bekundet eine Reihe beruflicher Organisationen, die sich aus diesem Kreise heraus gebildet haben. In erster Linie steht The Cincinnati Council of Teachers of German, eine Vereinigung sämtlicher deutscher Lehrer und Lehrerinnen aller öffentlichen Bildungsinstitute Cincinnatis. Zweck derselben ist wechselseitige Verständigung zur Förderung des Aufbaues eines einheitlichen deutschsprachlichen Unterrichts durch alle Bildungsstufen der öffentlichen Schulen. Der deutsche Oberlehrer-Verein bezweckt die Weiterbildung seiner Mitglieder durch monatliche Zusammenkünfte, in denen Arbeiten vorgelesen und besprochen werden sollen. Der deutsche Lehrerverein besteht aus den männlichen und weiblichen Lehrkräften und tagt zwecks Besprechung allgemeiner Berufsfragen jeden zweiten Monat. Ein Damenklub, die „Harmonie", gibt den Lehrerinnen Gelegenheit zu engerem, kollegialem Zusammenschluss.

Endlich wurde noch durch die Bildung einer German Teachers' Relief Association of Cincinnati für regnerische Tage gesorgt.

Nach eingehender Durchsicht des Cincinnati Schulberichts dürfte man zu dem erfreulichen Schluse kommen, dass die äusseren und inneren Verhältnisse des deutschsprachlichen Unterrichts an den Elementarschulen dieser Stadt, wie liberale Zugeständnisse von seiten der Schulbehörden, durch die ein weitumfassender Lehrplan ermöglicht wird, und hohe Anforderungen an das Können und die Selbsterziehung der Lehrkräfte, die möglichst besten Resultate reifen liessen, Resultate, welche die Einführung der deutschen Sprache in den öffentlichen Schulen anderer Städte anbahnen dürften.

(Fortsetzung folgt.)

III. Korrespondenzen.

Chicago.

Einen ebenso interessanten als lehrreichen Vortrag hielt Herr Professor John Weigel von der Universität Chicago vor unserem *deutschen Lehrerverein* am 6. April im Hotel Kaiserhof. Weit über hundert Mitglieder hatten sich eingefunden und lauschten dem Redner in sehr aufmerksamer Weise. Da Herr Professor Weigel zu den Mitarbeitern der „Monatshefte" gehört, nimmt der Berichterstatter an, dass seine Arbeit „Aus dem Leben Richard Wagners" dort erscheinen wird und will deshalb nicht aus der Schule schwätzen.

Unsere *Wohltätigkeitskirmess* ist seit gestern zu Ende. Wenn die erübrigten Summen auch nicht ganz so gross sind als die in New York oder Milwaukee erzielten, so kann man doch sagen, dass unsere Deutschen und auch viele Amerikaner sich recht liberal gezeigt haben. Es war ein fortwährender Menschenstrom, der sich während 9 Tagen ins Kolosseum ergoss, und die Hunderte von Damen und Herren, die sich freiwillig in den Dienst der guten Sache gestellt hatten, bewältigten die anstrengende Arbeit des Verkaufens und Verlosens der Gegenstände sowie die Bedienung der Gäste in schönster Weise. Der Reinertrag wird etwa $150,000 sein. Im vorigen Frühjahr wurde beim Maifest eine ähnliche Summe erübrigt.

Unsere deutschen Lehrer rüsten sich zur *Teilnahme am diesjährigen Lehrertag* in Milwaukee. In der Maiversammlung soll bekannt werden, wer sich entschlossen hat, mitzumachen, und ein Komitee soll nach der Feststadt geschickt werden, um das nötige Quartier zu bestellen.

In unseren Hochschulen führen wir jetzt die *preparedness* ein. Man weiss allerdings nicht recht, wie man das angreifen soll. Die Turnlehrer sagen, unser deutsches Turnsystem enthalte alles, was zur „Bereitschaft" nötig sei. Andere dagegen meinen, man könnte nur „vorbereitet" sein, wenn man mit richtigen geladenen Gewehren Übungen betreibe. Da lobe ich mir New York. Von dort habe ich gelesen, dass sich eine Anzahl Society-Damen zusammengetan und ein Amazonen-Regiment gebildet haben, das in der Stunde der Gefahr das Vaterland retten wird.

Emes.

Cincinnati.

Einführung neuer Textbücher. Im nächsten Schuljahre sollen in unserem englischen Department neue Textbücher für sämtliche Unterrichtsfächer eingeführt werden. Solche Textbücher-Wechsel kommen hierzulande sehr häufig vor, wenn nicht gerade eine allmächtige Buchfirma die Vorsehung spielt. In diesem Falle werden die Bücher nie oder nur sehr selten gewechselt, und die Lehrer niemals um ihr Urteil über ein Textbuch gefragt. In höchst löblicher Weise hat nun dieses Jahr unsere Schulleitung den Lehrern das Mitbestimmungsrecht oder nahezu das alleinige Recht bei der Auswahl der Textbücher eingeräumt. Zu diesem Behufe wurden für jedes Unterrichtsfach Ausschüsse erwählt, und sämtliche Verlagsfirmen des Landes, die sich am Wettbewerb beteiligen wollten, mussten ihre Textbücher den betreffenden Ausschüssen zur Begutachtung unterbreiten. Die besten Bücher, durch die Majorität der Komiteemitglieder entschieden, sollen eingeführt werden. Sicherlich sehr schön und lobenswert —wenn man den Richtern absolut freie Wahl lässt. Allein davon hält eine unternehmende Firma, die den fetten „Job" gern haben möchte (und das will natürlich jede) nicht viel. Darum schickt sie ihre Vertreter oder Agenten

ab, um jedem Komiteemitglied die unvergleichlichen Vorzüge der Textbücher ihrer Firma so recht in das rechte Licht zu setzen.

Also waren in den ersten Wochen des Märzen etliche Dutzend der geriebensten Vertreter von Verlagsfirmen hier und führten einen regelrechten Belagerungskrieg gegen ihre wehrlosen Opfer, die Ausschussmitglieder für Textbücher. Jede freie Minute vor, während und nach der Schulzeit wussten die Agenten auszuschnüffeln, um ihrer Opfer habhaft zu werden und sie „einzuseifen". Fama erzählt, dass einige jüngere und klettergewandten Komiteemitglieder, um der Pest zu entfliehen, sich an Dachrinnen und Blitzableitern herabgelassen hätten, da keine andere Flucht möglich war. Selber gesehen hat dies der Korrespondent freilich nicht, will es darum auch nicht weiter bemeineidigen; aber gehört hat er von manchen der Opfer, dass sie nie wieder in solchem Ausschuss dienen wollten — und das glaubt er gerne.

Ob nun die allerbesten Textbücher ausgewählt und auch eingeführt werden? Oder ob am letzten Ende nicht andre „Einflüsse" dabei zur Geltung kommen? ? —

Neue Lehrpläne. Mit dem Wechsel der Lehrbücher müssen natürlich auch die Lehrpläne geändert werden. Da gab es nun im Laufe dieses Schuljahres unheimlich viele Komiteesitzungen: solche für jedes Unterrichtsfach und für jedes Schuljahr — manchmal zwei Sitzungen in einer Woche! Dazu kommen noch die offiziellen Lehrer-Versammlungen mit den obligaten Vorträgen, sowie monatlichen Zusammenkünfte der Lehrervereine. Der Verfasser von „Schoolmam's Leid und Freud" hat noch lange nicht alle Schattenseiten richtig beleuchtet, als er sang: „Ist nachmittags die Schul' vorbei, stürmt sie zum Vortrag hin, dieweil noch vieles lernen muss die schlauste Lehrerin" Die Komiteesitzungen und Lehrplan-Beratungen hat der Harmlose dabei ganz vergessen!

Apropos, der deutsche Lehrplan soll gleichzeitig auch einer Verbesserung unterzogen werden, und darob finden ebenfalls viele Sitzungen statt. Mögen sich nun die neuen Textbücher und die neuen Lehrpläne einstens beim praktischen Gebrauch wirklich als Fortschritt und Besserung bewähren!

In der Versammlung des *deutschen Lehrervereins* am 1. April erstattete Herr von Horn Bericht über die Vorbereitungen für das Jubiläum des deutschen Unterrichts in Cincinnati, das am 19. und 20. Mai in der Musikhalle resp. Hotel Gibson stattfinden wird. Nach diesem Bericht scheint bei dem Feste ein vorzügliches Programm zur Ausführung zu kommen. Freitag, den 19. Mai, nimmt das Fest in der Musikhalle seinen Anfang, wobei der Bürgermeister der Stadt und Dr. H. H. Fick, der Vorsteher des deutschen Unterrichts, die Hauptredner sind. Ausserdem wird ein Chor von 500 Kindern 15 deutsche Lieder vortragen. Im Gibson House findet am darauffolgenden Abende ein Festessen statt, dann werden eine Anzahl kurze Reden, Deklamationen und Tanz das Fest beschliessen. Hierauf folgte der Vortrag des Herrn Heinrich Herrle über „Phonetik und Schule", worin er vor allem die Notwendigkeit der Phonetik beim Sprachunterricht erläuterte und begründete. Bei der Diskussion des Vortrages wurde der Wunsch ausgesprochen, dass man den Lehrern phonetische Tafeln zur Verfügung stellen solle. Dagegen wurde aber geltend gemacht, dass, um den richtigen Gebrauch solcher Tafeln zu ermöglichen, ein Kursus von Vorträgen über Phonetik vorausgehen müsse. Um beides in die Wege zu leiten, wurde schliesslich ein Komitee erwählt, das aus den Herren Koepke, H. Herrle und Von der Halben, sowie den Fräulein Lueders und Westenhoff besteht. Präsident Koepke erbot sich, eventuell eine Reihe von Vorträgen über Phonetik unentgeltlich zu halten, was mit Freude begrüsst wurde.

E. K.

Zu Kenngott, Outside Reading (M. f. d. S. u. P., März 1916.)

Werter Herr Redakteur!

Der Artikel des Herrn Kenngott, „Outside Reading as an Important Factor in Modern Language Instruction" ist anerkennenswert und hilfreich; namentlich die Liste der empfohlenen Bücher für Knaben und Mädchen sollte von Lehrern der High Schools mit Freuden begrüsst werden, da sie auf praktischer Erfahrung basiert ist. Unsere ganze Methode beim Lehren der Fremdsprachen bleibt entschieden lückenhaft, bis es uns gelingt, den Schülern Bücher leichter Literatur als Privatlektüre in die Hand zu geben, die sie ohne zu grosse Anstrengung und mit Vermeidung von Noten und Wörterbuch lesen können. Die Bücher müssen, wie Herr K. ganz richtig be-

merkt, interessant und dem Fassungsvermögen der Schüler angepasst sein. Das ist die beste und praktischste Art und Weise, den Wortreichtum stetig zu vermehren und das Interesse des Schülers zu steigern. Ich erinnere mich noch recht lebhaft, wie das Lesen der Bücher der Schülerbibliothek unseres Gymnasiums meinen Wortschatz vergrösserte.

Lust und Liebe sind die Fittiche zu grossen Taten, und haben wir einmal wahre Lust und Liebe zur deutschen Literatur in unserer hiesigen Jugend erweckt, dann haben wir gewonnenes Spiel.

Mit unserer kleinen deutschen Schülerbibliothek habe ich gute Resultate erzielt; aber die Hauptschwierigkeit liegt in der Tatsache, dass die meisten Schüler die Werkchen zu schwer finden. Es ist ja wahr, dass die deutsche Sprache nicht leicht zu erlernen ist, aber wir sollten um so eifriger uns bestreben, leichte, interessante, abgestufte Literatur anzuschaffen. Mit Hilfe der „Monatshefte" sollte es uns gelingen, einige Listen Bücher für die Grade 5 bis 8 zusammenzustellen, die von den Schülern gelesen und ohne Zuhilfenahme des Wörterbuches auch vertsanden werden.

Um den fremdsprachlichen Unterricht hier permanent zu machen, müssen wir bessere Resultate erzielen, und dies kann am besten geschehen durch anregende, interessante Privatlektüre.

Da in vielen Stadtbibliotheken schon eine deutsche Abteilung besteht, so sollte es leicht sein, das Komitee des Schulrats zu veranlassen, die Anzahl der deutschen Bücher jährlich zu vermehren, natürlich unter kompetenter Leitung; und wo noch keine deutschen Bücher vorrätig sind, sollten sie angeschafft werden, wobei natürlich immer dem Wunsche und Bildungsgrad des Publikums Rechnung getragen werden muss.

Da die hiesigen Lesebücher viel zu wünschen übrig lassen, so sollten für die oberen Grade der Elementarschule, sagen wir Grade 5 bis 8, Ergänzungsbücher angeschafft werden. Grimms-, Bechsteins- und Andersons Märchen, sowie Gute Kinder, brave Menschen, von Pfeil, sind sehr zu empfehlen, da sie eine wünschenswerte Abwechslung bieten und von den Kindern mit grossem Interesse gelesen werden. Hier können auch noch Münchhausens Abenteuer und Dr. Ficks Neues und Altes, Dies und Das erwähnt werden, sowie Rübezahl.

Unsere Schüler werden schwerlich fliessend deutsch sprechen, bis sie mit Verständnis deutsche Bücher lesen.

Achtungsvoll

L. J. A. Ibershoff.

Saginaw, Mich.

IV. Alumnenecke.

Das Mitglied des Alumnenvereins, Herr *Valentin Buehner*, Los Angeles, hat auf dem von ihm geleiteten achten Konvent des Deutschamerikanischen Verbandes von Süd-Kalifornien (San Diego, 26. Februar) dem folgenden Beschluss zur Annahme verholfen:

„Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar besteht seit ungefähr vierzig Jahren in Milwaukee, und ist die einzige Anstalt in Amerika, die nach deutschem System gebildete Lehrer für den deutschen Unterricht an den Volksschulen dieses Landes ausbildet. Es ist wünschenswert, dass das Seminar auf eine bessere finanzielle Grundlage gestellt wird. Zu diesem Zwecke ist die Anregung gemacht worden, dass die zum Nationalbund gehörigen Vereine und sonstigen deutschen Vereinigungen ersucht werden, sich eine geringe Kopfsteuer pro Mitglied aufzuerlegen, um damit ein ansehnliches Grundkapital für das Seminar zu stiften. Der Deutschamerikanische Verband von Süd-Kalifornien spricht sich zu Gunsten dieses Planes aus und empfiehlt den zugehörigen Vereinen, sich diesem guten Werke anzuschliessen, welches für die Pflege und Erhaltung des Unterrichts in deutscher Sprache von weittragender Bedeutung ist. Wir ersuchen den Deutschamerikanischen Verband von Kalifornien, diese Angelegenheit ebenfalls günstig aufzunehmen und entsprechende Schritte für die Ausführung des Planes zu tun."

Ein ähnliches Vorgehen ist von Alumnen aus anderen Teilen des Landes zugesagt worden, so dass der Plan, dem Seminar durch die Heranziehung aller deutschen Organisationen im Lande zu einer gesunden finanziellen Grundlage

zu verhelfen, wohl bald allgemeinere Beachtung finden muss.

Eine vom *Marquette-College* in Milwaukee unternommene und geschäftsmässig geleitete Sammelkampagne hat Zeichnungen in der Höhe von *über einer halben Million* Dollars ergeben. Und das während des Krieges, während Millionen für die Unterstützung der Kriegsnotleidenden aufgebracht werden!

Frau *Clara T. Runge*, Baraboo, Wis., Mitglied des Board of Normal Regents, eine frühere Schülerin des Seminars, Jahrgang 1883, stattete im vergangenen Monat ihrer Alma mater einen Besuch ab.

V. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Am 3. April begann das dritte Tertial der Seminararbeit.

Herr Dr. H. H. Fick stattete als Mitglied des *Lehrausschusses* am 13. und 14. März der Anstalt seinen Besuch ab. Zwei andere Mitglieder dieses Ausschusses, Professor Heller von St. Louis und Hohlfeld, Madison, werden am 13. und 14. April erwartet.

Die Abiturientenklasse des regelmässigen Kurses und die Mitglieder des einjährigen „post graduate" Kurses haben am 15. März in den öffentlichen Schulen *ihre Unterrichtsarbeit* begonnen.

Am 14. April hielt *Direktor Griebsch* in Buffalo zwei Vorträge, am Nachmittage vor der Vereinigung der modernsprachlichen Lehrer von Buffalo und Western New York über „Important Phases in Modern Language Teaching", am Abend vor den Lehrern des Deutschen und Freunden des deutschen Unterrichts über das Thema: Der Einfluss deutscher Kultur in der amerikanischen Volksschule.

Der in *Milwaukee* in den Tagen vom 2.-7. März abgehaltene Bazar für die deutschen und österreichisch-ungarischen Kriegsnotleidenden hat über $200,000 eingetragen. Der zweite *New Yorker* Bazar, 11.—23. März, hat eine Einnahme von etwa $700,000 erzielt. In *Chicago* ist gegenwärtig, Ende März, eine Kriegs-Kirmess im Gange, die mindestens eine weitere halbe Million dem von den Deutschen, Österreichern und Ungarn in Amerika unternommenen Hilfswerk zuführen wird.

Rabindranath Tagore, der auch in Amerika bekannt gewordene indische Dichter und Träger des Nobelpreises, ist, wie in der New Yorker Staatsztg. zu lesen, von der britischen Regierung in Kalkutta interniert worden. Tagore soll in einer öffentlichen Versammlung die Behandlung der Hindubevölkerung durch die Engländer kritisiert haben.

Lehrergehälter in Wisconsin. 46% oder nahezu die Hälfte der in Stadtschulen Wisconsins tätigen Elementarlehrer erhalten weniger als $60.00 Gehalt pro Monat. 50% der männlichen Lehrer in High Schools beziehen mehr als $110.00 und 72% $100.00 oder mehr. Nach der im Educational News Bulletin vom 1. April gemachten Aufstellung, die Milwaukee nicht einbegreift, erhält in 31 Städten kein Lehrer weniger als $50.00 pro Monat.

Zu der vom Bureau of Naturalization unternommenen und vom Bureau of Education unterstützten Arbeit, die *Neueingewanderten zu amerikanischen Bürgern* zu erziehen, hat die amerikanische Zeitschrift *The World's Work* (April) Bemerkungen zu machen, die verdienen etwas niedriger gehängt zu werden. Das Blatt schreibt:

„Bereits zweimal innerhalb der letzten sechs Jahre hat der Kongress ein Gesetz gutgeheissen, welches die Einwanderung hauptsächlich durch das Mittel eines „literacy-test" beschränken will. Die Präsidenten Taft und Wilson haben das Gesetz mit ihrem Veto belegt. Seit jenen Tagen hat der europäische Krieg zu Tage gefördert, dass ein beträchtlicher Teil der deutschen Einwanderung mehr deutsch als amerikanisch ist und dass sie sich organisiert hat, um ihren politischen Einfluss deutschen und nicht amerikanischen Zwecken dienstbar zu machen. Bereits seit Jahren hat die deutsche Regierung die Organisierung der Deutschamerikaner ermutigt, und es ist uns in letzter Zeit recht peinlich zum Bewusstsein gekommen, dass sie auf diese Organisationen — und zwar nicht vergebens — zählt, um die amerikanische Regierung einschüchtern zu

können. Hiermit wird eine neue Verwicklung in die Einwanderungsfrage hineingetragen, eine, die es fraglich erscheinen lässt, ob eine grosse deutsche Einwanderung nach dem Kriege wünschenswert ist."

„Der Geist der Revolte im amerikanischen Erziehungswesen", so schreibt man in der New Yorker Staatsztg., „hat nun sogar den von John D. Rockefeller ins Leben gerufenen General Education Board ergriffen, der, nachdem er seine Tätigkeit bisher im wesentlichen auf reichliche Geldzuwendungen an existierende Bildungsinstitute beschränkt hat, einer von seinem Hilfssekretär Abraham Flexner ausgegebenen Erklärung zufolge nun eine förmliche Revolutionierung in der Organisation des Schulwesens und den pädagogischen Methoden anstrebt In der Kundgebung der Rockefeller'schen Weltverbesserer ist ausdrücklich von einer „Revolte" die Rede, zu deren Werkzeug das sonst als so reaktionär verschriene Kollegium sich machen will. Es ist die Gründung einer „modernen Schule" experimentellen Charakters geplant, und es wird der Hoffnung Ausdruck gegeben, dass die Ergebnisse eines solchen Experimentes befruchtend auf die Entwicklung des gesamten Schulwesens der Vereinigten Staaten wirken müsste."

„Gründlicher Bruch mit den „formalen Bildungswerten" als Kriterium erzieherischer Arbeit und rücksichtsloses Überbordwerfen aller nur durch die Tradition gerechtfertigten und geheiligten „Disziplinen" stehen an der Spitze des von dem General Education Board dem Publikum zwecks öffentlicher Kritik unterbreiteten Programms der „modernen Schule". Alle Schulung soll in der Richtung tatsächlicher sozialer Bedürfnisse erfolgen und soll echte, nicht lediglich formale Bildungswerte liefern. Der sozial-realistische Geist dieses Programms bedingt, wie die Kundgebung besagt, in erster Linie Eliminierung der formalen Grammatik, die sich für die Kultivierung des Sprachsinnes und der literarischen Interessen als absolut ohnmächtig erwiesen habe, aber auch Latein, Griechisch und — höhere Mathematik sollen daran glauben, soweit sie als Schulfächer und nicht lediglich als wissenschaftliche Spezialitäten in Betracht kommen. Dagegen soll die moderne Schule praktische Vertrautheit mit einer oder mehr lebenden Fremdsprachen vermitteln, und zur Erweckung der literarischen und künstlerischen Interessen soll in durchaus unkonventioneller, aber psychologisch-verständiger Weise an die natürlichen Instinkte und Impulse des Kindes angeknüpft werden, wie es schon den Ideen Pestalozzis, Fröbels und Herbarts entspricht. Die Naturwissenschaft soll nach dem bekannten Postulat Spencers den Kernpunkt aller reinintellektuellen Schulung bilden, neben die aber Ausbildung der praktischen Anlagen und „Körperkultur" als gleichberechtigte Ziele der Schule treten sollen. Mit der Verwirklichung eines solchen Programms hoffen die Rockefeller-Experten dem jungen Amerikaner, der sich für gebildete Berufe vorbereiten will, zwei bis drei Jahre der scholastischen Qual zu ersparen."

Das Hauptgebäude der staatlichen *Normalschule* in *Oshkosh* wurde am 22. März vom Feuer vernichtet. Das Gebäude war alt und hätte in nicht allzu ferner Zeit einem Neubau Platz machen müssen.

James B. Angell, Präsident emeritus der Universität Michigan, ist in Ann Arbor im Alter von 88 Jahren gestorben.

In Trenton wurde die *„New Jersey Modern Language Teachers' Association"* gegründet. Prof. E. B. Davis vom Rutgers College wurde zum Präsidenten, Dr. H. L. Hoch von Atlantic City zum Vizepräsidenten und John J. Armao von der Newarker Zentral-Hochschule zum Sekretär und Schatzmeister erwählt.

Unter Hinweis auf den in der Februarnummer der Monatshefte enthaltenen Bericht des Prof. Handschin sei hier mitgeteilt, dass die erste Jahresversammlung der *„Association of Modern Foreign Language Teachers of the Central West and South"* am 15. April 1916 in Chicago stattfinden wird. Auf dem Programm sind angeführt die Professoren A. G. Canfield, Michigan; C. M. Purin, Wisconsin; J. C. Weigel, Chicago; Josephine C. Doniat, Carl Schurz High School, Chicago; G. G. Dodds, Shortridge High School, Indianapolis.

Reges Leben herrscht in den deutschen Klassen der *Reno County High School* (Nebraska). Davon gibt das März-Bulletin der Schule den besten Beweis. Es ist in deutscher Sprache

geschroeben und besteht aus kurzen Aufsätzen, die von den Schülern mit Fleiss und schönem Können angefertigt worden sind.

Ein gut Stück Aufklärungsarbeit im Interesse des Deutschtums leistet die *„Northern Review"* („War and Peace Magazine for Northwest, J. N. Lenker, editor"), von der Heft 2, Vol. II., vorliegt. U. a. enthält es einen Bericht von Prof. Fr. Bente, Concordia Seminar, St. Louis, über seinen im Auftrag der American Neutrality League unternommenen Besuch bei Präsident Wilson, Abhandlungen über deutsche Kultur, über Amerikanismus, über das Verhältnis der Deutschen und Skandinavier zu einander. Die Zeitschrift erscheint in Minneapolis und kostet $1.00 pro Jahr, 5 cents pro Nummer.

Im Januar vorigen Jahres war die *deutsche Schule* zu Brüssel mit einigen Kindern wieder eröffnet worden; jetzt, nach einem Jahr, zählt sie an 400 Schüler und Schülerinnen, die in 23 Klassen von 27 Lehrern und Lehrerinnen unterrichtet werden.

Gustav Falke, der Dichter des Herddämmerglücks, hat die klaren Augen auf immer geschlossen. Am 8. Februar ist er in Hamburg-Grossborstel, 63 Jahre alt, entschlafen. Er ist also nicht einmal so alt geworden wie sein Freund Liliencron, der Schnell- und Leichtlebige.

„Der deutschen Schule und Lehrerschaft", so schreibt die „Pädag. Ztg.", „stand er besonders nahe, weil er mit den andern Hamburgern Lichtwark und Otto Ernst zusammen einer der tatkräftigsten Förderer der Kunsterziehungsbewegung war, nicht in theoretischen Auseinandersetzungen, aber in stiller Mitarbeit; denn er war einer unserer echtesten Kinderdichter. Mit einigen seiner schlichten Kinderlieder, besonders den plattdeutschen, wird er wohl am längsten und in den breitesten Schichten unseres Volkes fortleben." („Lütt Ursel", „Hans Adeboor", „Rische, rasche, rusche").

Aus Wien kommn die Kunde von dem Hinscheiden der Schriftstellerin *Marie von Ebner-Eschenbach.* Sie hat ein Alter von 86 Jahren erreicht

Die „Deutsche Parlaments-Korrespondenz" berichtet: „Im Reichstage sind mehrfach Anträge eingebracht worden, auf *Errichtung eines Reichsschulamts*, um dadurch das gesamte Schulwesen und besonders auch Lehrpläne, Organisation der Schulen usw. zu vereinheitlichen. Die Frage ist auch während der Kriegstagungen des Reichstages im Haushaltungsausschuss gestreift worden, ohne zu bestimmten Entschlüssen geführt zu haben. Nunmehr hat die Sache auch den Finanzausschuss des bayerischen Landtages beschäftigt, und der Gedanke der Schaffung eines Reichsschulamtes wurde sowohl von einem Mitgliede des Ausschusses als auch von der Regierung nachdrücklich abgelehnt. Der bayerische Kultusminister machte geltend, dass ein Reichsschulamt weder der Reichsverfassung noch der kulturellen Entwickelung Deutschlands entsprechen würde. Es läge auch gar keine Veranlassung vor, die Dreiteilung des höheren Schulwesens der Einheitsschule zu opfern."

Marie Loeper-Houselle, eine hochbedeutende Führerin der deutschen Lehrerinnen, die das Organ des Allgemeinen deutschen Lehrerinnenvereins „Die Lehrerin" 1885 begründet und bis 1910 geleitet, ist am 25. Jan. im Alter von 79 Jahren in Baden gestorben.

Der Stadtrat von Mannheim hat beschlossen, den bereits bestehenden, von einem Lehrer in uneigennütziger Weise eingerichteten *Kursus zur Vorbereitung begabter Schüler* der 8. Volks- und Bürgerschulklasse für den Eintritt in höhere Schulen auf städtische Kosten weiterzuführen. Die Einrichtung verfolgt den Zweck, begabten und willensstarken jungen Menschen nach Abschluss der ganzen Volksschule den Übergang in eine höhere Schule zu ermöglichen. Sie soll in das Mannheimer Schulsystem organisch eingegliedert werden.

Von der *Berliner Lehrerschaft* (die Vororte nicht eingerechnet) sind 2067 eingezogen, 150 gefallen, 254 verwundet, davon 23 zum zweitenmal, 4 zum drittenmal, sind 33 vermisst oder gefangen, 276 haben das Eiserne Kreuz erhalten, davon 8 das Eiserne Kreuz 2. und 1. Klasse, haben 5 die Rote Kreuz-Medaille und 5 für Verdienste im Kriege ausserpreussische Auszeichnungen erhalten.

Bis Ende Dezember 1915 sind aus *Bayern* gefallen oder ihren Wunden erlegen 592 Lehrer und 38 Seminaristen. Vermisst werden 43, in Gefangenschaft gerieten 40 Lehrer, davon 35 in französische, 3 in englische, 1 in russische, 1 in japanische Gefangenschaft.

In der Deutschen Schule kennzeichnet der Vorsitzende des Deutschen Lehrervereins G Röhl die Aufgaben, die den Lehrervereinen durch die Begründung eines mitteleuropäischen Bundes zufallen. Sein Vorschlag geht dahin, dass die Landeslehrervereine Deutschlands und Österreich-Ungarns einen *„Mitteleuropäischen Ausschuss der Lehrervereine"* errichten zu dem Zweck, das Gemeinschaftsleben in der mitteleuropäischen Bevölkerung durch Unterricht und Volksbelehrung zu wecken und zu stärken und die Beziehungen der Vereine zueinander fseter zu knüpfen. Der Ausschuss soll aus etwa 40 von den Landeslehrervereinen zu wählenden Mitgliedern bestehen; für den Fall, dass Bulgarien, die Türkei und andere Staaten sich Mitteleuropa angliedern, ist der Eintritt der Lehrervereine dieser Staaten in den Ausschuss in Aussicht genommen. Die Verhandlungen über den Zusammenschluss der Lehrervereine sind bereits im Gange, und es besteht die begründete Aussicht, dass sie zu dem gewünschten Ziele führen.

An der Universität in Frankfurt a. M. soll ein *Ordinariat für Pädagogik* errichtet werden.

Nach den Aufzeichnungen des Comenius Bibliothek sind bis Ende 1915 *8568 Lehrer* auf dem Schlachtfeld *gefallen.*

Karl Schauermann.

VI. Vermischtes.

Deal Gently With the Sightless.

Deal gently with the sightless,
Their life is one of gloom,
A blur of mingling shadows
Twixt the cradle and the tomb.
Be patient if thy brother,
Who gropes his weary way,
Unwarned by sign or landmark,
From the beaten path should stray.

While phantomlike the sightless
With the seeing toilers dwell,
As exiles they must languish
In a dreary prison cell.
Their voice is sometimes rasping,
But means not to offend:
'Tis the clanking of their fetters
Which the lonely worldward send.

Oh! suffer not the sightless
To pine in solitude,
To die, 'mid wealth and plenty
For lack of needed food.
Were those who succor the famished
To search from pole to pole,
They could find no hunger so fearful
As that of a starving soul!

Draw warily near the sightless
And spare them sudden pain:
When once their peace has departed,
'T is loath to come again.
One blast were enough to toss them
On the waves of a turbulent sea,
From whose reefs and seething whirlpools
They would vainly endeavor to flee.

A furtive touch to the sightless
Becomes a malignant blow,
Creating such nameless anguish
As none but themselves can know.
An insult breathed in a whisper
Re-echoes in their ears,
Like the shrieks of haunting demons,
Throughout the lapsing years.

'T were kinder to burn the sightless
Alive on a funeral pyre,
Than with malice to enkindle
In their breast a consuming fire.
The flames encircling the martyr
Soon bring him sweet repose,
Yet a fiendish affront to a blind man
Forever more torturing grows!

Speak tenderly to the sightless;
By loving lips convey
What the eye, despite its magic,
Alas! can never say.
The tarrying friend who hails them,
Whose message is cheerful and bright,
Illumines their dismal dungeon
With a flood of heavenly light.

Who steeps the minds of the sightless
In recollections fair,
Is summoning angels of mercy
To save them from dire despair.
Their joys that were will twinkle
As stars in the desert sky,
Dispelling the baneful darkness,
Where perils lurk so nigh.

Let no one forbid the sightless
The solace of happy dreams:

While in Fairyland they linger,
An instant a lustrum seems.
The gleaming lamp of illusion
Their inner eyes behold,
If flashed through memory's mirrors,
Will wax a thousandfold!

Expect not from the sightless
The wizard's lightning speed:
The mist compels the rider
To curb his prancing steed.
Their fingers glide slowly, slowly,
O'er the objects one by one;
Through an endless night they labor,
Ere a scant day's work is done.

The touchstone for the sightless
Is not what they have wrought,
But the lesson which to others
By their precept they have taught.
Who stirs the strong to action,
Has proved his right to live,
Though all his limbs were palsied,
Though much we must forgive.

The tranquil smile of the sightless,
Which even in death they wear,
Is a louder call to duty
Than the sounding trumpet's blare;
For a face serenely placid
Beneath a crushing load
Inspires the faint and the heartsick
To brave the roughest road.

H. M. Ferren.

Bis zum Ende!

Wir müssen's bis zum Ende treiben,
So will's das hingegebne Blut,
Und schwerthart bis zum Ende bleiben,
Nur dann wird auch das Ende gut.

Der unerhörte Schrei nach Rache
Muss erst in sich begraben sein,
Dann tun wir unsre grosse Sache
Bis in den letzten Schluss hinein.

Erst sei der Würgestrick zerrissen,
Der lauernd uns zu Häupten hing,
Erst muss die ganze Welt es wissen,
Wir sprengten den Vernichtungsring!

Dass wir die Natter niederschlügen,
Muss alles, auch das Letzte dran,
Dass sie mit Gift und Lug und Lügen
Nicht fürder nach uns züngeln kann!

Gustav Schüller.

Eine Antwort an alle, die uns übel wollen.

Als Bettler sind wir nicht gekommen
Aus unserm deutschen Vaterland,
Wir hatten vieles mitgenommen,
Was hier noch fremd und unbekannt.

Und als man schuf aus finstern Wäldern,
Aus öder, düstrer Wüstenei
Den schönsten Kranz von bunten Feldern..
Da waren Deutsche auch dabei!

Gar manches, was in früh'ren Zeiten
Ihr kaufen musstet überm Meer,
Das halfen wir euch selbst bereiten,
Wir stellten manche Werkstatt her.
O, wagt es nicht, dies zu vergessen,
Sagt nicht, dass diesem nicht so sei.
Es künden's tausend Feueressen....
Da waren Deutsche auch dabei!

Und was die Kunst und Wissenschaften
Euch heut verleihn an Kraft und Stärk',
Es bleibt der Ruhm am Deutschen haften,
Das meiste ist der Deutschen Werk.
Und wenn in vollen Tönen klinget
Ans Herz des Liedes Melodei,
Ich glaub', von dem, was ihr da singet,
Ist vieles Deutsche auch dabei!

Drum stehn wir stolz auf diesem Grunde,
Den unsre Kraft in Obhut nahm.
Was wär's mit eurem Staatenbunde,
Wenn nie ein Deutscher zu euch kam?
Wie in des Bürgerkrieges Tagen,
So schon beim ersten Freiheitsschrei,
Wir dürfen's unbescholten sagen:
Da waren Deutsche auch dabei!

W.

Frühlingslied.

Und wieder zieht der Lenz ins Land
Mit Grün und Sing und Sang,
Mit Blütenschnee und Kinderlust
Und Blumen dort am Hang.
Das Brünnlein quillt,
Die Knospe schwillt
So lenzesfrisch im Tal.
Der Frühling weckt in einer Nacht
Das Leben allzumal.

Und wenn in eines Menschen Herz
Der Winterschmerz noch wohnt,
Da schleicht der Lenz ins Kämmerlein
Und macht es glückdurchsonnt.
Und schwellt die Brust
Mit Lebenslust
Und steckt aus Hoffnungsgrün
Ein Sträusschen keck ihm auf den Hut,
Drin bunte Blumen blühn.

Das Bündel hab ich heut geschnürt,
Zieh mit dem Lenz hinaus.

Wenns draussen treibt und grünt und blüht
Wird mir zu eng das Haus.
Und mit mir zieht
Ein frohes Lied
Durch Tal und Höhen weit —
Dem Wandersmann gehört die Welt
Zur schönen Maienzeit.

Emil Wechsler.

Aus dem Takt.

„Mein Weib und all mein holder Kreis,
mein Kind und all mein lachend Glück,
ich rühre an die Saite leis,
wie hell klingt es zurück.

Nur manchmal, wenn von ferne ich
die grossen Ströme rauschen höre,
wenn sich der vollern Lebenschöre
ein Ton in meine Stille schlich,
schrei laut ich auf und hebe Klag:
mehr Licht, mehr Licht nur einen Tag!

Und blutend leg ich, abgewandt,
mein Herz in eure Liebeshand,
bis es von aller Angst entbunden
und wieder seinen Takt gefunden,
den Gleichtakt zwischen Wunsch und Pflicht.
Herddämmerglück, Herddämmerlicht."

Gustav Falke †.

Die wilde Rose.

Es blüht eine wilde Rose im Wald,
Weit drinnen im Feindesland.
Sie ward meinem Jüngsten zu Häupten gesetzt
Von eines Kameraden Hand.

Und die Rose grünt und blüht alle Jahr
Und lacht in die Welt hinein;
Und ist so ganz, wie mein Jüngster war,
So voll Leben und Sonnenschein.

Es blüht eine wilde Rose im Wald,
Hell, wie meines Jüngsten Gesicht,
Ich weiss, sie blüht, doch wo, ja das
Nur das eine, das weiss ich nicht.

„D. österr. Ztg.", *H. Tiwald*, Lehrer. in Oberlas bei Wien, der für dieses Lied einen Komponisten sucht.

Zwergwanderschaft.

Es geht ein Männlein am Morgen aus,
wagt sich gar keck in die Welt hinaus.

Vorsichtig tappt es durchs zarte Moos.
„Die Glockenblume, wie ist sie gross!"

Unterm Pilzdach hält's ein Weilchen Rast,
Vor einer Spinne flieht es mit Hast.

Mit Zittern schleicht es vorbei am Stein,
wo die Eidechs liegt im Sonnenschein.

Von einer Erdbeer', schön reif und rot,
isst es ein Zwölftteil als Mittagsbrot.

Moosbecher winkt ihm mit Tau gefüllt,
da hat es reichlich den Durst gestillt.

Wie die Sonne sinkt und es Abend wird,
im Heidekraut hat es sich verirrt.

Es kennt die Wege, die Stege nicht —
da schimmert vor ihm grün-goldnes Licht.

Glühwürmchen ist es — „Glühwürmchen, hier
ist ein Verirrter, komm, leuchte mir!"

Glühwürmchen freundlich fliegt ihm voraus
und zeigt ihm richtig zurück nach Haus.

Wo Tannenwurzel sich knorrig streckt,
da liegt das Häuschen, ist ganz versteckt.

„Dank schön!" sagt's Männlein und schlüpft hinein.
Das mocht ein winziges Zwerglein sein.

Johannes Trojan,
gest. 20. November 1915.
(Aus Emil Weber, „Neue Kinderlieder".)

Bernard Shaw und Shakespeare. In der englischen Presse wird gegenwärtig die Frage erörtert, auf welche Weise der 300jährige Todestag Shakespeares, der auf den 3. Mai d. J. fällt, gefeiert werden soll. Die „Westminster Gazette" hat sich an mehrere Autoritäten mit der Bitte gewandt, ihre Ansichten und Vorschläge für die Feier in der Zeitung zu veröffentlichen, worauf sie u. a. von Bernard Shaw den folgenden Brief erhielt:

„Ich denke, es wäre vielleicht besser, wir überlassen Berlin, den 300jährigen Todestag Shakespeares zu feiern. Nachdem unsere jahrelangen Bemühungen für die Errichtung eines National-Theaters zum Andenken Shakespeares keinen andern nennenswerten Erfolg hatten, als den Ankauf des Bodens durch einen edlen Deutschen, während

unsere reichen Vertreter der Kultur es zurückgewiesen haben, auch nur einen Ziegel für dieses Gebäude beizusteuern, so sollen wir uns lieber nicht lächerlich machen durch eine Vorspiegelung von Bewunderung für Shakespeare und seine Kunst, die wir in Wirklichkeit nicht fühlen. Eine frei zugestandene Gleichgiltigkeit gegenüber Shakespeare ist keine Schande. Ein Land des Sports und des Handels hat das Recht, seine Grossen zu feiern, ebenso wie ein Land der Kunst, aber dass eine Sport- und Handels-Zivilisation einen Heros der Kunst feiern soll, in einem Sinne von nackter Reklame, ist abscheulich"

Die Ansteckungszeit des Scharlach. In den öffentlichen Krankenhäusern wird kein Kind, das an Scharlach erkrankt war, vor 42 Tagen entlassen. Vor der Entlassung ist es nötig, dass die Kinder nicht mehr abschuppen, keine Nierenentzündung und keine krankhaften Absonderungen haben. Trotzdem kann noch nach 42 Tagen eine Übertragung in den Familien stattfinden. Man hat Ansteckungen noch nach 60 Tagen festgestellt.

Volksbildungswesen während des Kriegs. Das freiwillige Volksbildungswesen in Deutschland hat sich den Kriegsanforderungen in überraschender Weise anzupassen vermocht. Die Volksbüchereien sind zum grossen Teil in die Lazarette, vereinzelt auch in die Schützengräben gewandert. Die Vortragenden üben ihre Kunst in Feldgrau an der Front, in den Etappen und in den Lazaretten aus. Die Lichtbilder, Filme und Bücher der grossen Bildungsgesellschaften sind den Truppen gefolgt. Überall, wo deutsche Krieger längere Zeit lagern, sorgt man durch Bücher, Vorträge und Bilder für geistige Anregung. Die Volksbildungsvereine haben Tausende von vaterländischen Vortragsabenden veranstaltet und aus ihren Vereinsmitteln und durch Sammlungen der Kriegswohlfahrt grosse Beträge zugeführt, schätzungsweise etwa 6 Millionen. Die Hauptstelle der deutschen Bildungsvereine, die Gesellschaft für Verbreitung von Volksbildung (Berlin, N. W. 52, Lüneburger Str. 21) übt eine ausgedehnte Tätigkeit für Versorgung der Truppen mit Büchern aus und hat bisher an 926 Truppenteile, 514 Lazarette, 49 Soldatenheime und 91 andere Stellen über 320,000 Bücher unentgeltlich abgegeben. Daneben hat die Gesellschaft durch ihre Wanderredner ihre Lichtbildsammlung und andere Einrichtungen in Tausenden von Ortschaften die Anregung gegeben und Hilfsmittel beschafft für Veranstaltung von vaterländischen und Kriegsvorträgen. Die Gesellschaft hat u. a. auch die Bildungszentrale in Brüssel mit Bildungsmitteln ausgestattet. In Berlin allein wurden von der Gesellschaft seit Kriegsbeginn 330 öffentliche und Lazarettvorträge veranstaltet.

Mackensen an die Lehrer. Der Magistrat in Bitterfeld hat beschlossen, dem dortigen Real-Gymnasium den Namen „Mackensen-Schule" zu geben. Der Generalfeldmarschall antwortete mit folgendem Handschreiben: „Ich erteile hierzu um so freudiger meine dankbare Zustimmung, als ich mich stets, auch noch als 66jähriger Mann, zur Jugend hingezogen fühle, gehört doch auch die Tätigkeit der Berufssoldaten, der Lehrer in der grossen Volksschul-Armee, mit zum Schulwesen. Ich wünsche den Lehrern der Mackensen-Schule alle Zeit Freude an der hingebenden Arbeit für die Zukunft des Vaterlandes, deren Träger ihre Schüler sind, und den letzteren die rechtzeitige Erkenntnis, dass auch der begabteste Jüngling ohne Fleiss und Selbstzucht als Mann nicht wahrhaft Tüchtiges leisten kann. Gott befohlen!"

Liebe Jugend: *Maria Stuart bei Reinhardt*, 4. Aufzug, II. Szene. Elisabeth hat das Urteil unterzeichnet und nach Davison geklingelt Nun, ehe der Schreiber eintritt, ist sie nach vorn rechts geeilt, wo neben dem Kamin ihr Betpult steht, und scheint eifrig im Brevier zu blättern.

Da ertönt im Parkett die Stimme eines Feldgrauen, der, so deutlich wie man es wahrscheinlich im Schützengraben tun muss, seinem Nachbar zuflüstert:

„Komisch, erst klingelt se, und dann schaut se im Telephonbuch nach."

Eine Grenzwache unserer Feldgrauen in Belgien an der holländischen Grenze kommt einmal bis zur Grenze selbst an ein kleines Gehöft, das bereits auf holländischem Boden steht. Ein paar Schritte von der Grenze liegt ein Abfallhaufen, strotzend von allen möglichen Dingen. Einer der Feldgrauen bleibt stehen und sieht sich den Haufen an. „Na, nu," sagt ein anderer, du willst wohl det Ding inspizieren?" — „Ne, dat nu grad nich, aber weesst du

denn nich, Mensch, dass du vor einer grossen, geschichtlichen Tatsache stehst?" — „Da bin ich aber gespannt." — „Nu, dat is doch der Abfall der Niederlande."

In einem Gymnasium entliess der Rektor vor Weihnachten die Schüler mit einer Abschiedsrede in die Ferien. Im Eifer des Gefechtes begann er folgendermassen:

„Liebe Schüler! Euere Väter, euere Brüder, euere Kinder stehen draussen im Felde."

Das neue Selbstbewusstsein. Der Landwehrmann Huber kommt in sein neues Quartier und es entspinnt sich folgendes Gespräch:

Wirtin: ‚Parlez-vous français?"

Huber: Oen pöh!... Könna Sie deutsch?"

Wirtin: „Ein wenick."

Huber: „No, wissen S', dann reden wir halt deutsch, i seh nit ein, warum g'rad i mi plagen soll."

Ein Zukunftsbild. Der deutsche Vater prüft das Zeugnis, das sein Sprössling nachhause gebracht hat: Türkisch „gut" — freut mich sehr, mein Junge. Aber Bulgarisch „mangelhaft" — das darf nicht wieder vorkommen, sonst bleibst du zu Ostern sitzen!

Zur Stillehre. Wir lesen im „Ulk": Kürzlich kam ich zu meinem Freunde W. C. Loeb, der sonst in Tabaken handelt, diesmal aber gerade an Mackensen um ein Autogramm schrieb. Der Brief begann so: Bezugnehmend auf Ihren geschätzten Sieg von voriger Woche....

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

O. Walzel, Friedrich Hebbel und seine Dramen. Leipzig und Berlin, B. G. Teubner. Aus Natur und Geisteswelt, Band 408. Geb. M. 1.25.

Jeder, der Walzels „Hebbelprobleme" kennt, wird dieses inhaltsreiche neue Büchlein freudigst begrüssen. In grossen Zügen schildert uns hier der Verfasser Hebbels Zeit, sein Leben und seine Werke. Im einleitenden Kapitel kommt das Zeitalter Hebbels zur Darstellung; betont wird darin der Übergang vom Kosmopolitismus des ausgehenden achtzehnten Jahrhunderts zu der Idee vom nationalen Staat mit der damit zusammenhängenden Einschränkung des Individuums im neunzehnten. Das ist der entwicklungsgeschichtliche Hintergrund, von dem sich Hebbels soziale Dramen und besonders Agnes Bernauer abheben. Nach einer kurzen Darlegung der Lebenseindrücke schildert Walzel die Welt- und Kunstanschauung des Dichters: er hebt dabei hervor, dass Hebbels Weltanschauung erlebt ist und nicht übernommen. Wo sie sich mit der Philosophie der Zeit berührt, handelt es sich nicht um Abhängigkeit, sondern um einen zweiten Ausdruck derselben geistigen Strömung. Dies gilt besonders von Hebbels Verhältnis zu Hegel: Hebbel fand in Hegel nur nachträglich die Bestätigung seiner eigenen Ideen. Da noch immer Stimmen ertönen, die behaupten, das ganze Lebenswerk Hebbels sei ergrübelt, so kann hier Walzels Darlegung klärend wirken. — Nach einer kurzen Besprechung des Dramatikers Hebbel von mehr theoretischem Standpunkt bringen die beiden letzten Kapitel eine Einführung in die Dramen selber. Eine abweichende Auffassung möchte ich bei zwei der Dramen hier darlegen: „Maria Magdalene" und „Gyges und sein Ring". Bei der Besprechung des ersteren Dramas hat Walzel Meister Anton zu sehr zum Mittelpunkt und zum bewegenden Hebel des ganzen gemacht. Die bürgerliche Moral ist der Fels, an dem alles zerschellt, und Anton ist nur deren Vertreter und nicht der einzige, noch der schlechteste. Treibt er durch sein allzu herbes Ehrgefühl seine Tochter zum Selbstmord, so trägt die bürgerliche Welt mit ihrer Krämermoral und besonders die Mutter die Schuld an ihrem Fehltritt (so weit hier überhaupt von Schuld die Rede sein kann). Die Mutter hat das Gefühl einer höheren Sittlichkeit in der Tochter zum Wanken gebracht, indem sie sie auf das Vorteilhafte einer Verbindung mit Leonhard hinwies und immer wieder hinwies, zur Ehe drängte, um so die Tochter in gut bürgerlichem Sinne versorgt zu sehen (Vgl. Akt 2, 2). Dem knorrigen Alten ist der katzbuckelnde Schreiber im Grunde zuwider. Auch zeichnet Walzel ein etwas

zu unsympathisches Bild von dem alten Tischlermeister, indem er in seiner Darstellung die weicheren Züge nicht erwähnt (Vgl. besonders im ersten Akt Ende der 5. und Anfang der 6. Szene). — Bei „Gyges und sein Ring" scheint mir die Auffassung von Rhodope nicht berechtigt. Walzel sagt von ihr: „Da nur ein einziger sie unverschleiert erblicken darf, muss einer von beiden, Kandaules oder Gyges, sterben. Dem Überlebenden will sie angehören." Angehören kann und will die in ihrem innersten Wesen verletzte Königin keinem mehr, das geht aus den Schlusspartieen des vierten Aktes klar hervor. Ihr hohes Gerechtigkeitsgefühl fordert, dass der *Schuldige* sterben soll, und das ist Kandaules, der sein Gattenrecht verwirkt hat. (Vgl. V. 1478: „Er hat sein Gattenrecht dir abgetreten?") Gyges soll der Vollstrecker ihres Urteilsspruchs sein; sie denkt nicht einmal an einen Zweikampf (vgl. V. 1572), der Schuldige soll und muss seine gerechte Strafe erleiden. Gyges natürlich kann nichts weiter tun als Kandaules zum Zweikampf fordern. Fällt Gyges im Kampfe, so fällt sie mit ihm; ist er der Sieger, so will sie sich ihm vermählen, um so entsühnt zu sein — und dann ihrem Gatten in den Tod zu folgen. So muss sie als Tochter ihres Volkes handeln, ihren eigenen sittlichen Anschauungen getreu. — Zu Walzels Prognose, „eine Zukunft, die nach dem Ablaufen der materialistischen Hochflut dankbar wieder die Macht künstlerischer Phantasie anerkennt, werde der Lebensleistung Hebbels immer gerechter werden können", bekenne auch ich mich gerne. Das Buch sei besonders unseren Lehrern aufs wärmste empfohlen.

University of Wisconsin.

Friedrich Bruns.

Handschin's German Series for Beginners. Ninety Graded Lessons on the Series Plan; and

A Class Room Manual to Accompany Handschin's German Series, by Charles H. Handschin, Professor of German, Miami University.—Series Publishing Co., Oxford,Ohio. (Price of both 45 cents.)

The publication of these "Series" places another direct-method text at the disposal of the teacher. Since there is no dearth of books and "methods" for beginners in German each new one ought to have some special merit or distinction. Handschin's *Series* are without doubt te best German exercises modeled on the Gouin system. They are greatly superior to both *The Facts of Life* by Bétis and Swan, and to Gouin's own lessons (*Essay sur une réforme des méthodes d'enseignement. Langue allemande.* Paris, chez l'auteur. Librairie Lobert.) The former have long and complicated exercises which could not be used in our schools, while the latter often contain faulty German. The advantages of Handschin's *Series* over the Gouin method, pure and simple, are the following: A carefully selected vocabulary of about 2300 words. The exercises are not merely to be repeated (memory work), but grammar is vigorously taught by recasting the sentence in a multitude of ways, both orally and in writing. In this way all tenses, persons, numbers, and word orders are drilled. It is the most flexible of all direct methods, it uses all the devices of the reformers: actions, gestures, direct appeal to the senses, synonyms, antonyms, even English cognates The subjects covered by the *Series* are: home life, the school, letter-writing, the farm and garden, domestic animals, pastoral life, the sick-room, sports, traveling, geography, and the history of German civilization. By following out the suggestions in the accompanying "Class Room Manual" any ambitious teacher can learn to use these *Series* succesfully. A more detailed and critical discussion of this method is found in R. Kron, *Die Methode Gouin oder das Serien-System in Theorie und Praxis.* 2. Edit. Marburg, 1900.

William F. Luebke.

State University of Iowa.

Eduard Prokosch (Professor of German, University of Texas) and *Charles M. Purin* (Associate Professor of German, University of Wisconsin), *Konversations- und Lesebuch.* New York, Henry Holt & Co., (1916). 187 pp. Cloth, 60 cents.

Würde die deutsche Sprache in den Schulen dieses Landes ziemlich streng nach der direkten Methode gelehrt, so wären Konversationskurse überflüssig. Da das nun aber nicht der Fall ist, so sieht man sich erst recht an den höheren Schulen genötigt, solche Kurse zu geben. Obgleich nun wohl ein jeder Lehrer darin nach seiner eigenen Methode verfährt, so ist ein Leitfaden, an den man sich im grossen und ganzen halten kann, doch sehr erwünscht. Diesem Zweck, als Grundlage für Konversationskurse zu dienen, entspricht das

obengenannte Buch in hervorragender Weise. In erster Linie ist darauf aufmerksam zu machen, dass es nicht, wie so manche Bücher dieser Art, von dem falschen Grundsatz ausgeht, dass Lesestücke, die fast ausschliesslich Dialog bieten, als Grundlage für Konversation dienen können. Fernerhin enthält es keine englischen Parallelübersetzungen, die gar zu leicht zum Auswendiglernen verleiten. Es werden ganz konkrete Dinge behandelt, die leicht zum Gegenstande des Gespräches gemacht werden können.

Schon aus der Einteilung des Buches ist ersichtlich, dass das Material mannigfaltig ist. Die vier Teile desselben heissen: Der Alltag, Natur und Leben, Deutsches Land und Volk, Sage und Geschichte. Auch ist darin eine Reihe von Gedichten aufgenommen worden, die sich zum Teil gut zum Auswendiglernen eignen, um auf diese Weise dem Gedächtnis mit leichter Mühe einen Wortschatz einzuprägen. In der ersten Hälfte des Buches finden sich kurze Übungen, die das Wichtigere in der Grammatik hervorheben, ohne jedoch zu sehr auf Einzelheiten einzugehen; dabei wird der Wortschatz der schon vorgenommenen Lesetexte wiederholt. Kurze Abschnitte über Wortkunde geben Aufschluss über Wortbildung und die Bedeutung der Vor- und Nachsilben, machen zugleich auf Synonyma, stammverwandte Wörter und die deutsche Lautverschiebung aufmerksam. Die beigefügten Inhaltsfragen sind nicht erschöpfend, sondern betonen nur das Wesentliche. Dieses Buch sollte sich demnach als recht brauchbar erweisen.

John C. Blankenagel.
Goucher College, Baltimore, Md.

II. Eingesandte Bücher.

Das deutsche Heft (Erstes Jahr). Prepared by the German Faculty of the Washington Irving High School, New York, N. Y. — *Teachers' Manual.* With suggestions for the use of "das deutsche Heft." — Edited by *Ernest L. Crandall,* Chairman of the German Department. American Book Company.

A Study of Literary Tendencies in the Novellen of *Theodor Storm.* A Dissertation submitted to the Faculty of the University of Virginia in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctor of Philosophy by *Leonidas Reuben Dingus.*

A Song of the Fatherland. Words by *Rachel Reubelt.* Music by *Claude Wellington.* The Marks-Goldsmith Company, Washington, D. C.

The Cut Out Book. By *Ruth O. Dyer,* Supervisor and Critic Teacher. A. Flanagan Company, Chicago.

Deutsche Anekdoten für die Schule. Compiled and edited by *Lilian L. Stroebe, Ph.D.* (Heidelberg), Associate Professor of German, Vassar College. D. C. Heath & Co., Boston. 15 cts.

Lese-Uebungen für Kinder. Von *Martin Schmidhofer,* Supervisor of German, Chicago Public Schools. Mit Bildern von *Joseph Kahler.* D. C. Heath & Co., Boston. 35 cts.

The Jews in the Eastern Zone. The American Jewish Committee, 356 Second Ave., New York, 1916.

English Derivates. A practical class book. By *B. K. Benson.* D. C. Heath & Co.

Pubilc Education in Maryland. A Report to the Maryland Educational Survey Commission. By *Abraham Flexner* and *Frank P. Bachman.* New York, The General Eduaction Board, 1916.

Kurzgefasste Geschichte der Evangelish-Lutherischen Allgemeinen Synode von Wisconsin, Minnesota, Michigan und anderen Staaten. Von *Otto Engel,* Norwalk, Wis. (Sonderabdruck aus Dr. J. L. Neves „Kurzgefasste Geschichte der lutherischen Kirche Amerikas". Copyright 1915. By R. Neumann, Burlington, Iowa.

Changes Needed in American Secondary Education. By *Charles W. Eliot.* General Education Board, New York City, 1916.

Des Meeres und der Liebe Wellen. Trauerspiel in fünf Aufzügen von *Franz Grillparzer.* Edited with notes and a study of Grillparzer's life and works. By *John L Kind, Ph D.,* Assistant Professor of German, University of Wisconsin. Inhaltsangaben, Fragen, Rückblicke und Themen by *C. M. Purin, Ph. D.,* Associate Professor of German, University of Wisconsin, and *John L. Kind.* From Oxford German Series by American Scholars. General

Editor: *Julius Goebel, Ph. D.*, Professor of Germanic Languages in the University of Illionis. Oxford University Press, New York, 1916. 70 cts.

Konversations- und Lesebuch. By *Eduard Prokosch*, Professor of German in the University of Texas, and *Charles M. Purin*, Associate Professor of German in the University of Wisconsin. New York, Henry Holt and Company. 90 cts.

Präparationen zu deutschen Gedichten. Nach Herbartischen Grundsätzen ausgearbeitet von *August Lomberg*, Rektor in Elberfeld. Ausgabe A, VII. Band; Ausgabe B, IV. Band: *Deutsche Kriegsgedichte* 1914/15. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne, 1916. M. 4.80.

Deutsche Kriegsgedichte 1914/15. Für den Gebrauch in den Schulen herausgegeben von *August Lomberg*. Langensalza, Hermann Beyer & Söhne. 30 Pf.

Verdeutschungsheft. Verzeichnis der gebräuchlichsten natur- und geisteswissenschaftlichen Fachausdrücke mit Erklärung der Ableitung zunächst für den Gebrauch an lateinlosen höheren Lehranstalten, zusammengestellt von *B. Schinke*, Oberlehrer. B. G. Teubner, Leipzig, 1916. M. 1.

The Jews in the Eastern War Zone. The American Jewish Committee, New York, 1916.

GERMAN SUMMER SCHOOL

in the University of Vermont, Burlington, Vt.

DIRECTORS: Carl A. Krause, Ph. D., New York.
Anton H. Appelmann, Ph. D., University of Vermont.

DEUTSCHES HAUS — ADVANCED COURSES — UNIVERSITY CREDIT.

TUITION $25.00.

ADDRESS: Professor A. H. Appelmann, University of Vermont, Burlington, Vt.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have real content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for **AUS NAH UND FERN**, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.

Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode .....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **Mai 1916.** **Heft 5.**

(Offiziell.)

Der 43. Deutschamerikanische Lehrertag.

Milwaukee, Wis., 28. Juni bis 1. Juli 1916.

Aufrufe.

An die Mitglieder des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Als vor zwei Jahren von Chicago, dem letzten Tagungsorte des Lehrerbundes, aus die Kunde nach Milwaukee gelangte, dass diese unsere Stadt zum nächsten Versammlungsorte auserkoren sei, erwarteten wir, ein neues Verbrüderungsfest der deutschen Lehrer dieses Landes mit den Abgesandten des grossen deutschen Lehrerbundes des alten Vaterlandes feiern zu können. Wie ganz anders gestalteten sich die Verhältnisse, kurz nachdem der Chicagoer Lehrertag zum Abschluss gekommen war. Kriegswolken türmten sich höher und höher, und Deutschland kämpft einen verzweifelten Kampf um die Zukunft nicht bloss seiner selbst sondern der Welt.

In Übereinstimmung mit dem Bundesvorstande wurde der Lehrertag im Jahre 1915 ausgesetzt in der Hoffnung, dass das Jahr 1916 den Frieden bringen würde. Diese Hoffnung hat sich nicht erfüllt. Wie jedoch die deutschen Brüder mitten im Kampfgetöse unentwegt auch die Arbeit des Friedens verfolgen, so sollen auch wir die Hände nicht in den Schoss legen und über die gegenwärtigen schweren Tage hinweg in die Zeit blicken, wo auch hier unsern Bestrebungen grössere Würdigung zuteil werden wird. Um diese zu erhalten, muss ein jeder an sich selbst zum Wohle des Ganzen

arbeiten. Sich tüchtiger zur Verfolgung des ihm gesteckten Ziels zu machen, dazu diene der Lehrertag dieses Jahres. Das Deutschtum der Stadt Milwaukee sieht auch diesmal mit Freuden dem Kommen der deutschen Lehrer entgegen und wird an seinem Teile alles in seinen Kräften Stehende tun, die Tagung zu einem Erfolge zu gestalten.

Ein Verbrüderungsfest in dem Sinne, wie es ursprünglich geplant wurde, wird der 1916er Lehrertag nicht werden. Und doch soll er Kunde davon ablegen, dass auch hier deutsche Herzen schlagen, die sich den deutschen Männern und Frauen im Geiste verbunden fühlen.

Im Auftrage des Ortsausschusses:
Max Griebsch, Vorsitzer.

Milwaukee, im April 1916.

Vom 28. Juni bis 1. Juli 1916 findet in Milwaukee die 43. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes statt. Der Bundesvorstand beehrt sich, alle Mitglieder und Freunde des Bundes zur Teilnahme an dieser Tagung ebenso herzlich wie dringend einzuladen.

Zwei Jahre sind seit der letzten Tagung des Bundes verflossen. Welterschütternde Ereignisse haben sich seitdem abgespielt. Noch nie seit dem Bestehen des Bundes ist ein Zusammenschluss aller dem deutschen Sprachunterricht sich widmenden Männer und Frauen so notwendig gewesen wie in der gegenwärtigen ernsten Zeit, da alle Werte ins Schwanken zu geraten, alle Werturteile umgestürzt zu werden scheinen.

Uns, den Vertretern des deutschen Sprachunterrichts, vor allem ist die ebenso gewaltige wie ehrenvolle Aufgabe zugefallen, zum Wohl unseres Vaterlandes deutsche Sprache und Kultur zu erhalten und zu pflegen und den ungeheuren auf ihre Zerstörung hinzielenden schädlichen Einflüssen entgegenzuwirken. Dies kann nur geschehen durch festes Zusammenhalten und Zusammenwirken *aller* unserer Berufsgenossen in Elementarschule, High School und Universität.

Dazu soll der diesjährige Lehrertag Gelegenheit bieten. Er soll in uns allen das Gefühl der Zusammengehörigkeit wecken und stärken, soll den Austausch von Anregungen und Erfahrungen ermöglichen und uns Kraft gewinnen lassen zu fruchtbarem Schaffen und Streben nach unseren gemeinsamen Zielen, wie sie unser Bund uns weist.

Wir bitten darum nochmals um recht zahlreiche Beteiligung unserer Berufsgenossen in allen Teilen des Landes.

Auf zum 43. Lehrertag!

Der Bundesvorstand.
Leo Stern, Präsident.
Theodor Charly, Sekretär.

Den Mitgliedsbeitrag in der Höhe von $2.00 bitten wir an den Bundesschatzmeister Herrn C. B. Straube, 962 Island Ave., Milwaukee. Wis., einsenden zu wollen.

Programm.

(Wo nicht anders angegeben, finden die Versammlungen im Seminargebäude statt.)

Mittwoch, 28. Juni:

Abends 8 Uhr: Eröffnungsversammlung.

Donnerstag, 29. Juni:

Vormittags 9 Uhr: Erste Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Der innere Zusammenhang des deutschen Kurses in der Elementarschule und der High School. — Peter Scherer, Leiter des deutschen Unterrichts, Indianapolis.
3. Vortrag: Vergangenheit und Zukunft der deutschen Sprache in Amerika. — Professor A. B. Faust, Ph. D., Universität Cornell.

Nachmittags 4 Uhr: Kaffeegesellschaft im Garten des Deutschen Klubs.

Zusammenkunft der früheren Schüler des Lehrerseminars.

Abends 8 Uhr: Öffentlicher Vortrag. — Professor Dr. Eugen Kühnemann, Universität Breslau.

Freitag, 30. Juni:

Vormittags 9 Uhr: Zweite Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Seminarangelegenheiten.
3. Vortrag: Wesen und Einfluss der deutschen Kultur. — Professor G. L. Scherger, Armour Institute, Chicago.
4. Vortrag: Warum die direkte Methode. — Max Griebsch, Direktor des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

Abends 8 Uhr: Gemeinsames Abendbrot.

Samstag, 1. Juli:

Vormittags 9 Uhr: Dritte Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Sondersitzungen.

a) Abteilung für Lehrer an High Schools.

1. Vortrag: **Der Gebrauch der Phonetik im neusprachlichen Unterricht in der High School.** — F. Hamann, High School, Milwaukee.

2. Vortrag: Wie weit soll der Gebrauch der englischen Sprache im neusprachlichen Unterricht in der High School zulässig sein? (*)

b) Abteilung für Lehrer an der Elementarschule.

1. Vortrag: Der erste Leseunterricht im Deutschen in der Elementarschule. — Frl. Emma Buehler, Dayton, O.

2. Vortrag: Sprachübungen in der Elementarschule. — Emil Kramer, Cincinnati, O.

3. Bericht der Ausschüsse. — Beamtenwahl. — Schlussverhandlungen.

Abends 8 Uhr: Deutscher Theaterabend, veranstaltet von Mitgliedern des Deutschen Theaters, Milwaukee.

Die früheren Schüler des Lehrerseminars seien hierdurch noch besonders auf die für sie im Programm vorgesehene Zusammenkunft aufmerksam gemacht. Dieselbe soll am ersten Sitzungstage, Donnerstag, den 29. Juni, vor dem Abendvortrage stattfinden. Alle Einzelheiten werden rechtzeitig bekannt gegeben werden.

Mitteilungen des Einquartierungsauschusses.

Republican House:—Zimmer ohne Bad für eine Person $1.00 und höher; mit Bad für eine Person $2.00 und höher.

Charlotte Hotel:—Dieselben Preise.

Maryland Hotel:—Zimmer für eine Person ohne Bad $1.00 und höher; mit Bad $2.00. Zimmer für zwei Personen ohne Bad $2.00 und höher; mit Bad $3.00.

Hotel Wisconsin:—Zimmer ohne Bad für eine Person $1.25 und höher; mit Brausebad $2.00; mit Bad für eine Person $2.50. Zimmer für zwei Personen ohne bad $2.50, mit Brausebad $3.50, mit Bad $4.00.

Hotel Gilpatrick:—Zimmer ohne Bad für eine Person $1.00; mit Bad $1.50 und $2.00.

Hotel Pfister:—Zimmer für eine Person ohne Bad $2.00 und höher; mit Bad $2.50 und höher. Zimmer für zwei Personen ohne Bad $3.00 und höher; mit Bad $4.00 und höher.

Um eine schnelle und bequeme Unterbringung der Teilnehmer am diesjährigen Lehrertag zu ermöglichen, bittet der Einquartierungsausschuss um möglichst baldige Vorausbestellung der Zimmer an der Hand der obigen Preisangaben. Aus dem gleichen Grunde ist eine möglichst frühzeitige Mitteilung der Zeit und des Bahnhofes der Ankunft seitens der Teilnehmer erwünscht.

Vorausbestellungen auf Zimmer, sowie etwa nötige Anfragen bezüglich der Einquartierung, u. s. w., wolle man an den unterzeichneten Vorsitzenden des Einquartierungsausschusses richten.

Theodor Charly,
812 Bremen St., Milwaukee, Wis.

(*) Redner für diese Vorträge werden später bekannt gegeben.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar.

An die Lehrer des Deutschen
und Freunde des deutschen Unterrichts.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar steht am Schlusse des 38. Jahres seiner Wirksamkeit. Mit der Abwicklung der Geschäfte des alten Jahres fallen die Vorbereitungen für das kommende zusammen, und wie früher schon, so wenden wir uns auch diesmal wieder an unsere Freunde mit der Bitte um ihre Unterstützung, damit auch das neue Jahr möglichst erspriesslich für die Anstalt selbst und für die Sache des deutschen Unterrichts werde.

In der offiziellen Anerkennung seiner Arbeit hat das Seminar im Laufe der letzten Jahre stetig Fortschritte gemacht. Sachkundige, die sich der Mühe unterzogen, sich mit seinen Leistungen vertraut zu machen, schätzen seine Arbeit. Universitäten, wie die der Staaten Wisconsin, Illinois, Indiana und New York (State Board of Regents) bewerten seinen regelmässigen Kursus mit zwei College-Jahren. Die Erziehungsbehörde von Wisconsin gewährt seinen Abiturienten nach zweijährigem praktischem Schuldienst das unbeschränkte Lehrerzeugnis auf Lebenszeit (unlimited life certificate). Im Staate Ohio sind sie zum Spezialzeugnis auf Lebenzeit berechtigt. Lehrer, die im Seminar ihre Ausbildung erhielten, sind gesucht und dürften in der Regel einer baldigen und auch einträglichen Anstellung sicher sein.

Das Seminar macht es sich zur besonderen Aufgabe, Lehrer des Deutschen für die öffentlichen Schulen des Landes vorzubilden. In der Art und Weise, wie die Anstalt dieser Aufgabe durch günstige Umstände und Plan nachzukommen imstande ist, steht sie wohl einzig da unter den Lehrerbildungsschulen des Landes. Kurz seien hier die Grundzüge unserer Arbeit aufgeführt:

1. Die Zöglinge des Seminars erhalten eine abgerundete Schulbildung, die sie den Klassenlehrern gleichstellt und gleichzeitig als Vorbedingung für die spätere Spezialisation im Deutschen dient.

2. Die Kenntnis der Literatur und der Sprachwissenschaft beider Sprachen, der deutschen und der englischen, gibt den Schülern einen weiteren Gesichtskreis. Sie stehen beiden mit viel grösserem Verständnis gegenüber und gewinnen unendlich für ihre eigene geistige Entwicklung.

3. Der gegenwärtig feststehenden Forderung der Beherrschung der Fremdsprache seitens ihres Lehrers kommt die Anstalt in dem Grade nach, dass sie mit Recht „zweisprachig" genannt werden kann.

4. Grosser Wert wird auf die pädagogiche und methodische Seite der Lehrervorbildung gelegt. In den Fortschritten, die der fremdsprachliche Unterricht in dem letzten Jahrzehnt nach der Richtung einer Me-

thode, die auf gesunden pädagogischen Grundsätzen beruht, gemacht hat, hat das Seminar nicht unwesentlich beigetragen.

5. Die Verbindung mit der Deutsch-Englischen Akademie, einer Privatschule, die den Traditionen ihrer Gründer treu geblieben ist, und die dem Seminar als Musterschule dient, und mit den öffentlichen Schulen Milwaukees gibt den Zöglingen Gelegenheit, ihre theoretischen Kenntnisse in die Praxis umzusetzen. Ausserdem werden sie mit den Bedingungen, unter denen sie späterhin in der Schule selbst ihre Arbeit auszuführen haben, bekannt.

6. Der wichtigsten Forderung an den fremdsprachlichen Lehrer, Kenntnis von Land und Leuten, deren Sprache er unterrichtet, ihrer Geschichte, ihrer Sitten und Gebräuche, Vertiefen in ihre Denkart und ihr Gefühlsleben dürfte, soweit der deutsche Lehrer in Betracht kommt, in keiner anderen Stadt Amerikas in gleichem Masse nachgekommen werden können als in Milwaukee, der „deutschesten Stadt des Landes". Sie erleichtert es, dass dem Seminar eine durchaus deutsche Atmosphäre gegeben werden kann, die sich im Unterricht und im ganzen Verkehr zwischen Lehrern und Schülern offenbart. Selbstverständlich ist der Lehrplan so festgelegt, dass er in systematischer Weise die notwendigen Kenntnisse auch in dieser Richtung vermittelt.

Während der letzten Jahre hat das Seminar sein Arbeitsfeld geordnet und erweitert, so dass es nunmehr in folgende streng von einander abgesonderte Kurse geteilt wird:

a. *Der Vorbereitungskursus (Präparandenkursus).* In ihm finden die mit dem Diplom des achten Grades entlassenen Schüler Aufnahme. Sie erhalten eine volle High School-Bildung mit besonderer Hervorhebung des Deutschen, die sie sich — Fleiss und Begabung vorausgesetzt — in drei Jahren erwerben können. Sie berechtigt sie zum Eintritt in den Seminarkursus.

b. *Der regelmässige zweijährige Seminarkursus.* Das Diplom dieses Kursus gibt seinem Inhaber die Anerkennung seitens der Anstalt, dass er zur Übernahme einer Klassenlehrerstelle an den öffentlichen Schulen oder einer Stelle als Lehrer des Deutschen befähigt ist. Die Eintrittsbedingung für denselben ist die erfolgreiche Absolvierung einer vierjährigen High School und eine Kenntnis im Deutschen, die die Schüler befähigt, die deutsche Arbeit in diesem Kursus aufzunehmen.

c. *Der fünfwöchentliche Sommerkursus.*

d. *Der einjährige Kursus für Lehrer des Deutschen.*

Die beiden letztgenannten Kurse sind namentlich für solche eingerichtet, die die rein wissenschaftliche Ausbildung, wie sie die amerikanische Schule durchschnittlich zu bieten vermag, bereits erhalten haben, denen aber die Beherrschung der Sprache, vielleicht auch die methodische Vorbildung zur Ausführung ihres Berufes fehlt. Alle Mittel, die dem Seminar in seiner regelmässigen Arbeit für die Ausbildung seiner Zöglinge zu deutschen Sprachlehrern zur Verfügung stehen, werden auch in den Dienst dieser Kurse gestellt.

Unsere Freunde und alle die, denen die Förderung des deutschen Sprachunterrichts durch Zuführung von zweckentsprechend vorgebildeten

Lehrern am Herzen liegt, bitten wir, in ihren Kreisen dahinzuwirken, dass dem Seminar solche junge Männer und Mädchen zugeführt werden, die befähigt sind und in sich die Neigung zum Lehrerberuf fühlen. Wir ersuchen sie weiterhin solche, die eine berufliche Weiterbildung in der Richtung der Kurse c and d suchen, auf das Seminar aufmerksam zu machen. Alle weitere Auskunft soll gern vom Unterzeichneten erteilt werden. Auch steht der Prospekt der Anstalt frei zur Verfügung.

Milwaukee, 10. Mai 1916.

Das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar.
(The National German-American Teachers Seminary)
Max Griebsch, Direktor.

Activities, Methods and Principles of German Clubs in American Colleges.

By **Heinrich Keidel, Ph. D.,** Instructor at Ohio State University, Columbus, O.

(Concluded.)

It was very interesting to see the kind of plays that were given. Three factors were decisive. 1. The condition, size, facility of the stage. 2. Expenses of costumes. 3. Practice in the use of the foreign language for every day conversation. Most clubs seem to agree that those plays are preferable which are given primarily for the sake of the actors rather than for the sake of the audience. Elaborate performances like Wilhelm Tell (Cornell) and Der Arme Heinrich (Wisconsin) were literary events, to be sure, but required months of very careful preparation and an overcoming of almost insurmountable obstacles. For many reasons, therefore, plays of secondary literary value, (save dear old Hans Sachs) were generally preferred, because they fulfil the requirements of a students' club better. For the history of the drama, or rather of the theater, it is interesting to note the plays that were given by American students. Space does not permit giving the names of all the plays. We must be content to know that 58 different plays were reported as having been staged once. Those plays, that were reported staged twice, were: Jugendfreunde, Unter vier Augen, Die ferne Prinzessin, Als Verlobte empfehlen sich, Die deutschen Kleinstädter, Hochzeitsreise, Faust-Puppenspiel, Flachsmann als Erzieher, Er ist nicht eifersüchtig, Versalzen, Schimmel. Three times were reported: Einer muss heiraten, Fahrender Schüler im Paradies, Journalisten, Minna von Barnhelm, Der Knopf, Ein deutsches Weihnachtsspiel; four times: Eigensinn; five times: Alt-Heidelberg.

One sees, Schönthan, Fulda, Moser, Benedix and Sachs are by far the favorites. But it is urgently necessary that a guide to German plays,

adapted for American college clubs, be published by someone of wide experience. I am sure that in that way good and valuable literature may still be discovered; for example Geibel's excellent student comedy „Meister Andrea" or Wilbrandt's „Die Maler". A faint beginning of that sort has already been made by K. Schauermann in Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik, XVI, 2.

The great preference that is given by the German clubs to theatrical performances springs from natural impulse, which curiously enough teachers have not as yet applied to its full advantage. Too much methodical stress was laid upon the performance, too little stress on the rehearsals. The author has learned that the French department of Western Reserve University has abolished altogether the usual conversation courses, substituting instead theater courses, in which each of two divisions of the class is alternately audience and performers. Since I strongly believe in that kind of work and regard the usual conversation courses (often with the help of books!) as of very questionable value, I mention with most gratified appreciation the Schauspielverein of the University of Nebraska. Although here the particularly happy talent and enthusiastic personality of Professor Amanda Heppner seem to participate in the success, the report shows. nevertheless, that a systematic plan by far overtops the personal leader.

I think it may prove of great advantage to other clubs if I reprint Professor Heppner's report verbatim:

> „Der deutsche Schauspielverein wurde im Jahre 1910 gegründet und darf auf sein Wirken und seine Tätigkeit in den vergangenen fünf Jahren recht stolz sein. Der Verein versammelt sich einmal im Monat und zwar am 2. Mittwoch um halb acht Uhr im Universitäts-Tempel, wobei die Mitglieder sich zahlreich einfinden, die Vereinsgeschäfte erledigen, einer Aufführung eines Einakters beiwohnen und den übrigen Teil des Abends gesellig verbringen und sich unterhalten, während einfache Erfrischungen wie Eis mit Waffeln oder Schokolade mit Kuchen verabreicht werden. Studenten bekleiden die Ämter, aber eine Lehrerin aus der deutschen Abteilung übernimmt die Regie, wobei vorgeschrittene und im Spielen erfahrene Studenten für die regelmässigen monatlichen Aufführungen grosse Hilfe leisten.
>
> Die Beamten bestehen aus einem Präsidenten, Vize-Präsidenten, Sekretär, Kassierer, Regisseur und einem Exekutiv-Komitee. Das letztere besteht aus dem Präsidenten, dem Regisseur, einem Mitglied der deutschen Fakultät und zwei Studenten, die vom Verein erwählt werden. Dieses Komitee bestimmt, was für Spiele, Mehrakter, bei den öffentlichen Aufführungen zum Besten gegeben werden sollen, und welche Kandidaten für das Drama sich am besten zu den verschiedenen Rollen eignen. Es werden im Oktober gewöhnlich zwei Proben angezeigt, worüber das Exekutiv-Komitee sein Urteil fällt. Bei der einen Probe erscheinen die Kandidaten, die sich einige Wochen früher gemeldet haben und den Wunsch geäussert haben, in den Verein aufgenommen zu werden. Solche Kandidaten müssen die kleinen Abschnitte aus den Klassikern, modernen oder sonstigen Dramen, die sie auswendig gelernt haben, mit andern Genossen

zusammen — fünf Minuten wird jeder Gruppe erlaubt — aufführen, und das Komitee entscheidet, ob die Kandidaten die deutsche Sprache genügend beherrschen und genügend Talent im Spielen besitzen, um wirklich etwas zu leisten, dem Verein eine wahre Stütze zu sein und selber einen Nutzen davon zu ziehen. Im vergangenen Oktober haben sich vierzig Studenten an der Probe beteiligt, und zwanzig sehr tüchtige Herren und Damen wurden aufgenommen. Danach folgt die zweite Probe, woran sich die Mitglieder beteiligen, die in der öffentlichen jährlichen Aufführung mitwirken sollen. Das Exekutiv-Komitee bestimmt auch hier wieder, wer am besten zu den Rollen passt. Der Verein zählt augenblicklich 43 Mitglieder, 23 Damen und 20 Herren, die verpflichtet sind, einmal im Jahre mindestens in einem kleinen Einakter vor den Vereinsmitgliedern bei den monatlichen Versammlungen aufzutreten. Dieses Jahr herrscht solche Begeisterung, dass viele schon zum zweitenmal ihren Teil zur regelmässigen Versammlung beitragen. Obendrein, wenn sie die zu diesem Zwecke festgesetzte Probe gut bestehen, dürfen sie auch im Mehrakter mitwirken, welcher gewöhnlich Mitte Januar aufgeführt wird. Die hiesigen Deutschen sind für unsere Sache so begeistert, dass wir bei den Aufführungen uns eines sehr gebildeten Publikums und eines grossartigen Besuches rühmen dürfen. Der Reingewinn fliesst gewöhnlich in die Vereinskasse, die die Hoffnung hegt, im Laufe der Zeit nicht nur die Unkosten der monatlichen Versammlungen bestreiten zu können, sondern auch die nötigen Möbel, Vorhänge, Teppiche und andere Einrichtungen anzuschaffen. Bis jetzt haben wir kein eigenes Heim und daher auch keine Bühneneinrichtung. Das Theater benutzen wir nur bei dem Jahresfest. Die Mitglieder bezahlen keine Beiträge, nur die Eintrittsgebühr von 50 Cents. Ich füge einige Programme bei, die bezeugen, dass wir kein oberflächliches Ziel gesteckt haben, dass wir wirklich ernstlich uns an die Arbeit gemacht haben. Die folgenden Einakter dienten als eine Art Laboratorium, eine Vorbereitung auf den Mehrakter:

Lehmanns Kleinod.	Eine muss heiraten.	Mädchenbühne.
Einer muss heiraten.	Das Gespenst in der Pension.	
Er ist nicht eifersüchtig.	Schwerhörig.	
Der Schimmel.	Drei Tanten auf einmal.	
Ein Knopf.	Der Kaffeeklatsch.	
Eigensinn.	Das Gänschen vom Lande.	
Der Dritte.	Gänchen von Buchenau.	
Das amerikanische Duell.	Jugendliebe.	
	Unter vier Augen.	

Am 7. Mai führen wir zum Besten der Vereinskasse, wo Ebbe herrscht, da wir den Reingewinn der Januarvorstellung zum roten Kreuz geschickt haben, Schillers „Neffe als Onkel" auf ....."

The enclosed programs record those performances: 08 Miller und Müller; 09 Alt-Heidelberg; 10 Köpenickerstrasse; 12 Minna von Barnhelm; 13 Die Journalisten; 14 Flachsmann als Erzieher.

Now we shall return to the other clubs again. *The war* does not seem to have affected the activities of German clubs. Almost no program mentions the war at all, although Trinity College reports the dissolution of the club which for twenty years was connected with the local club at Hartford,

Conn. Wisconsin and Nebraska sent their proceeds to the American Red Cross, while Harvard forwarded the proceeds of the Journalisten performance to the German Ambassador. Only Cornell seems to have deliberately championed the German cause, for all the 15 addresses given last year in the G. C. treat the war-question from the German point of view. Moreover, the newspaper, published by the Indiana club did not seem to be afraid of championing Germany. That friction has often occurred I am quite sure, but I think almost every club would agree with the resolution of the *Intercollegiate League of German Clubs of America,* as follows: "Whereas, we as students of German in American Universities have learned to admire much that is good in German science and ideals, and Whereas, we have acquired respect and admiration for our fellow-students in German Universities; Be it resolved, That Americans whatever their sympathies in this present war, should in no wise share the animosities generated by it; and Be it resolved, That we hereby wish to make public expression of our sincere admiration for our German fellow-students and their bravery and steadfastness in offering themselves for their beloved Fatherland; and Be it resolved, That we express our sincere wish that the friendly relations and close connection existing between American and German universities, particularly between German clubs of American universities and the students in German universities, may be fostered, and the exchange of professors, an important factor for the promotion of better understanding between nations, be further developed."

Here, now, I have to explain what the I. L. G. C. A. stands for. In 1913 several eastern clubs founded a league whose purpose is at the present time "the promotion of good fellowship among the universities and colleges of America and between the universities of America and Germany, to encourage the study of the German language and the German customs with the view of more closely linking our country with the German nation in ties of sympathy and friendship." 16 universities belong to the League: Brown, California, Columbia, Dartmouth, Harvard, Lafayette, Middlebury, Pennsylvania, Swarthmore, Syracuse, Temple, Valparaiso, Vermont, Wesleyan, Williams, and Yale.

The actual work they have done among themselves has been the same as the first part of my article indicates that I have tried to do among all the colleges. I am indebted to their investigation only in so far as I have learned that in some clubs beer and pretzels are served, that some have their own library and that some celebrate commerses for guests and have baseball teams with other clubs. The report of 1914 closes with the words: "No active attempt was made during the last year to open negotiations with the universities in Germany, we having devoted our energy to establishing the League in this country on a firm basis. This having been ac-

complished, I would heartily recommend that we aim during the next year to bring about a connection with the German universities."

This I confess seems rather premature. The report of 1915 complains that they are not prompt in answering their own letters, so that it is very questionable whether they have their "firm basis." Furthermore it seems to have occurred to no one that a German university student is a man of considerable maturity and by no means comparable to an American college boy. Why does not the John Hopkins Graduate Club belong to this league? There can be no results in respect to foreign relations so long as the league does not exclude all the undergraduates, unless they try to found a kind of Wandervogel in Germany for American students of German for the summer time. The league is certainly a splendid idea, but before one goes to Europe, the work in America should be done more thoroughly. So far as I know, no one has made the slightest attempt yet to come into contact with any Middle West university. Moreover, no one has tried to attain a certain uniformity in respect to club organization; no distinction has been made between men and women in coeducational clubs; no attempt has been made to publish a league-paper such as the Indiana club has already done admirably and successfully; no endeavor is shown to cultivate a certain fraternity spirit as Wisconsin has tried to do by establishing a fine club house. Sixteen Eastern colleges do not represent the American student of German at all and I doubt very much whether a German university student, coming to this country, is especially interested in a German college club unless he is invited as a lecturer or a teacher. The trouble is, there are no colleges in Germany.

II.

I have emphasized from the beginning that I do not attempt to furnish exhaustive statistical material that could be used by a thoorugh historian. I have tried merely to draw a sketch, to convince the reader that examining club activities is very important, for the methods of teaching foreign languages as well as for a better understanding of the duties of the teacher. I do not doubt, that the development of the American college will tend to a stronger separation between graduate and undergraduate work, between graduate and undergraduate teacher. Therefore it is necessary to define strictly the activities of the latter as affecting the social life of their students. Every report makes it clear, that the teacher has a strong hand in the management of the German clubs, although the vigorous rule, that the president and the treasurer must be members of the faculty was found only at Wisconsin and Ohio State. Many clubs ask only one teacher to be one of their officers. However, when students only are the officers, the faculty indirectly manages the club anyhow.

And herein lies the difficulty. Last year Grinnell College flatly refused to have a club, and Amherst writes: "The reason for the abandon-

ment of the German club was, briefly, a lack of genuine interest on the part of the students and a feeling on my part that while they were willing to be amused and entertained by the faculty they were not willing to do enough work to make any contributions to the activity of the organization." How differently sound other reports, as for instance, that of the Plaudertasche (Cal.): "The results produced are admirable. Students enter into the programs with zest, and from having re-told the contents of a book read, having taken part in the rendering of a play, etc., it frequently happens that students whose interest might well have been but a transient one are led to continue further studies in German and perhaps to major in the subject." Others show a similar enthusiasm although I had the impression as if even there the teacher is actually the leading spirit, so that I came to the conclusion that the students themselves lack power of initiative. Although Illinois seems to be proud of the fact that no teacher cares about the Verein at all, I see from the last year's program that almost the entire entertaining was done by the faculty.

After these conclusions the real and vital problem arises, which naturally concerns every foreign language club as well as German: *What is a language club?*—I think everyone is willing to define it as a supplement of the class on a social basis, or—to avoid the ugly word class room—it should be a social gathering of those students who bring to the foreign language a higher interest than that of passing the examination questions. This interest might be of various kinds. 1. It is merely practice. The club in this case is a Berlitz School. 2. The interest is an intellectual curiosity for a foreign culture, whose contributions to American civilization are recognized. 3. An outspoken, onesided national enthusiasm for the entire foreign nation. The last point has grown much sharper naturally since the outbreak of the war; heretofore all three points drove the student more or less consciously into the club. The teacher, of course will be decidedly enthusiastic for that nation whose language he teaches, just as a Greek teacher will feel with Demosthenes and a Latin teacher will rejoice over Germania. So it is the teacher who will create that enthusiastic atmosphere which the student craves. But where? That is the point. Some teachers are excellent in the monarchical class room and awkward in the demagogical parlor of the ordinary club. With other teachers the contrary is true.

Cannot the curiosity, the enthusiasm and the desire to talk be satisfied in the class room? Could we not have a regular class in which only German or French songs are sung? Cannot the performance be given by the students of the theater class? Why the terrible burden of a club? The answer is easily given. The enormous extent and size of most of the institutions, the excess of elective courses and the dangerously exaggerated social instinct especially among women, prevent the arrangement above mention-

ed. If a great majority of students want to sing French songs, then the singing lesson has to be given in the evening, because the schedule will allow no other time, and therewith a French club is established. Iowa sharply rejected the establishment of a German club, because it is supposed to take too much of the students' time. The faculty permitted the students to meet if they wished, but with absolute informality. This idea, it appears to me, does not quite fit into the general conception of an American college, which wants to be more than merely an institution of learning. European institutions on the whole care for effective class room work only, and leave to the initiative of the students the spending of their free time, nay the German gymnasium with great mistrust even tries to prevent the formation of social groups and only with great reluctance will a teacher take up any work that exceeds his preparation for the class room. The American college on the contrary tries to do more than train the minds of the students. It tries to teach social duty not only in theory but also in practice. It tries officially to direct all the wantonness of liberty on the part of the students into the channels of honest and upright citizenship and bourgeoisie; it tries to bring upon the campus everything a student's heart desires and everything sanctioned by conventional morality. Accordingly it burdens the teacher to such an extent that the fact that an American college teacher teaches less than a German teacher is merely a matter of justice.

Now, in a college of four thousand students, for instance, it is very convenient and easy for a foreign language department, to rid itself of all social duties, if it can procure one teacher whose talents are especially adapted to entertaining students, who do not know how to entertain themselves. If this one hapless instructor is an actor, musician, business manager, organizing genius, orator, singer, Santa Claus at Christmas and last not least an interesting bachelor, his colleagues very likely and quite naturally will facilitate his club successes by not interfering. Thereby they gain ample time for research work and the publishing of big books, to bring them fame and advancement, while their colleague, actor, musician, club manager, etc., is considered only a very, very nice fellow.

I believe I have touched here a sore point, more serious and important than it might appear at first glance. No one will deny that a college is also subject to development, which must correspond with the ambition and spirit of the whole nation. No school in any country can be a nation within a nation. Unquestionably America's ambition is to have a "place in the sun." America will compete with other nations in everything that makes life worth while: in art, in trade, in industry, in morals, in skill, in efficiency, thoroughness and social justice. Now, I believe, if the college is conscious of these national ambitions, it simply must draw the conclusion that its mere social aims and activities must be sacrificied to make

possible more efficient class room work, cooler, harder, more sober, more strenuous, more thorough, and therefore more efficient. A recent German grammar says learning a foreign language is no play but work. This implies to most students that it is very disagreable. But life itself is disagreable and it is only worth living, if we get something out of its misery and that means work. And after we are so strongly convinced of the necessity of work, we may get the same pleasure from work as from play. Then work is play.

Now if Amherst, Grinnell and Iowa discourage German clubs they are on the right road. They intensify the class room work so thoroughly that the students become so hungry for more nourishment that they will form a class or club on their own initiative in which their own personalities find intellectual if not artistic expression. And when they have reached this point they no longer need the teacher. Very interestingly Oregon writes: "Members of the faculty rarely take up the evening, the idea being that the club is a student's organization in which they always are to do the work." This club imposes duties upon its members. If, for instance, a play is prepared, every member is obliged to learn certain sentences, roles, quotations, etc. If this club were managed entirely by the teachers, it would be a veritable class and no student would appear, but as it is, they come eagerly, for they look upon their club program as a series of "stunts," given by themselves for themselves.

I believe, I am justified in drawing the following conclusions: The foreign language club should be left entirely to the students. A teacher should only appear if invited. The teacher should influence the club indirectly through the work in the class room. The presence of a teacher for the sake of supervising the spoken foreign language is absolutely unnecessary, since the student's freedow in speaking more than offsets any grammatical mistakes he may make. Moreover the constant correct use of the language in the class room will act as a corrective. Only in dramatics perhaps might the teacher have a controlling hand, but then it must be considered as a part of actual class room work, for which the student should be given credit.

But this principle should count for all colleges: a foreign language club is as little necessary as the ornamentation of the exterior of a house is necessary to the comfort of the occupants. The chief stress must be laid upon efficient class room work. The club must be the place in which the student finds opportunity for his own enthusiastic self-expression, which he cannot display freely and freshly in the sober and stern class room. The club atmosphere must be the work of student's own soul and spirit. If he cannot himself achieve this self-expression, then there should be no club. Anything else is, after all, though doubtless unconsciously, merely playing to the gallery and gratifying idle vanity. The center of the class is the teacher, the center of a student's club should be the student.

Gottfried Keller und Deutschland.*

Von **Prof. Dr. C. H. Handschin**, Miami University, Oxford, O.

Dass Keller Deutschland und das deutsche Volk liebte, ist bei seiner tiefen, sonnigen, humorvollen, echt deutschen Natur selbstverständlich. In ihm sind die Hauptmerkmale des deutschen Charakters: Treue, Ehrlichkeit, Gründlichkeit, Fleiss und Gemütstiefe beisammen.

Wie tief er aber sein „geistiges Vaterland" würdigte und liebte, ahnen wohl die wenigsten. Als seine zweite Heimat erachtete er Deutschland; waren ihm doch hier erst die Augen über sein eigenes Selbst aufgegangen, und hatte er sich in den beinahe zehn Jahren, die er in München, Heidelberg und Berlin zubrachte, nicht nur seine Bildung angeeignet, sondern auch Welt und Menschen kennen gelernt.

Viele berühmte deutsche Männer und Frauen wurden ihm bekannt, und es wurden treffliche Freundschaften auf Lebzeiten geschlossen. Aber auch Deutschland hat diesen echtesten Stammesbruder auf den Schild erhoben und ihm in der Folgezeit die dauerndste Liebe bewährt. Nicht nur, dass seine sämtlichen Verleger Deutsche waren und sind, auch von seiten der Kritik stellte man ihn von Hettners Zeit bis auf Richard Meyer auf den höchsten Gipfel, während das deutsche Volk den Meister als einen seiner ersten Lieblinge unwandelbar im Herzen trägt.

Kellers Stammesbewusstsein spricht sich in seinem ersten Jugendversuch im „Grünen Heinrich" und dann immer wieder voll und wahr aus.

„Volkstum und Sprache sind das Jugendland,
Darin die Völker wachsen und gedeihen,
Das Mutterhaus, nach dem sie sehnend schreien,
Wenn sie verschlagen sind auf fremden Strand."

* * *

„Da rauscht das grüne Wogenland,
Des Rheines Wald und Au entlang:
Jenseits mein lieb Badenserland,
Und hier schon Schweizerfelsenbang.

Da zieht er hin, aus tiefer Brust
Mit langsam stolzem Odemzug
Und über ihm spielt Sonnenlust
Und Eichenrauschen, Falkenflug.

Und in der Stromeseinsamkeit
Vergess ich all den alten Span,
Versenke den verjährten Streit

* Der Artikel wurde im September 1914 geschrieben und verdankt seine Entstehung dem Aufenthalte des Verfassers in München während der ersten Wochen des Weltkrieges.

Und hebe hell zu singen an:
Wohl mir, dass ich dich endlich fand,
Du stiller Ort am alten Rhein,
Wo ungestört und ungekannt
Ich Schweizer sein darf und Deutscher sein."

* * *

Am Vorderrhein!

Wie ahnungsvoll er ausgezogen,
Der junge Held, aus Kluft und Stein!
Wie hat er durstig eingesogen
Die Milch des Berges, frisch und rein!
Nun wallt der Hirtensohn hernieder
Hin in mein zweites Heimatland:
O grüss' mir all die deutschen Brüder,
Die herrlichen, längs deinem Strand!

Bezeichnend für dieses Stammesgefühl ist ganz besonders die Stelle im „Grünen Heinrich", wo es ihn, den Schweizer, verbindet mit Erikson, dem Skandinavier, und Lys, dem Holländer. „Die räumliche Entfernung unserer Heimatlande untereinander, indem sie im äussersten Norden, Westen und Süden des ehemaligen Reichsrandes liegen, verband uns mehr, als dass sie uns trennte. Alle drei, von einem gleichen inneren Zuge der gemeinsamen Abstammung beseelt, und an den grossen Binnenherd der Völkerfamilie gekommen, befanden wir uns in der Lage weitläufiger Vettern, die im Gedränge eines gastfreien Hauses unbeachtet die Köpfe zusammenstecken und sich Lob oder Tadel dessen, was ihnen gefiel oder missfiel, gegenseitig anvertrauten."

Für den Westschweizer besonders liegt es ja nah, in vieler Beziehung sein Auge nach dem Westen zu richten. Selbst ein C. F. Meyer war bis zu dem grossen Ringen zwischen deutscher und französischer Nationalität in den siebziger Jahren mehr romanisch als deutsch gesinnt. Unter den Ereignissen jener Jahre entschied er sich freilich dann aufs bestimmteste für seine angeborne deutsche Nationalität.

Bei Keller aber ist kein derartiges Zaudern. Selbst in seinem literarischen Schaffen ist verschwindend wenig französischer Einfluss zu verspüren. Abgesehen von Spuren Rousseauscher Anschauung im Jugendroman und von etwas Rabelaischem Anflug in seinem Humor ist nichts Französisches in ihm, und selbst dies Erwähnte ist ganz gründlich verdeutscht und „verkellert".

Durch und durch deutsch, nicht einmal speziell schweizerisch sollte sein Werk sein. Sein Wesen und Schaffen wollte er ohne allen Spass als germanisch gestempelt und verstanden haben: „Jener Aufsatz ist sehr wohlwollend geschrieben und hat nur den Fehler, wie auch die Arbeit in den „Half-hours," dass er meine Wenigkeit als eine spezifisch schweizerische Literatursache behandelt, während ich mich gegen die Auffassung,

als ob es eine schweizerische Nationalliteratur gäbe, immer auflehne. Denn bei allem Patriotismus verstehe ich hierin keinen Spass und bin der Meinung, wenn etwas heraus kommen soll, so habe sich jeder an das grosse Sprachgebiet zu halten, dem er angehört." Das Französische war ihm nicht homogen. „Die Rachel habe ich einigemal gesehen und fast Lust bekommen, mich zu entnationalisieren und französisch zu lernen."

Sein guter Freund ist Friederich Th. Vischer, wie er überhaupt fürs Schwabenland und -leute eine besondere Vorliebe zeigt. Als er zum erstenmal den Rhein überschreitet, jubelt er auf und bemerkt, er sei nur „von dem einen Gau des alten Alemanniens in den andern hinüber, aus dem alten Schwaben in das alte Schwaben gegangen."

Vischer rühmt er als „kernigen deutschen Patrioten, aufgejagt durch die Unruhe der Tage, einen leidenschaftlichen Rundgang tun gerade bei den Völkern, welche ihr menschliches Recht, ihre Freiheit errungen, aber durch den westlichen Antrieb, durch die französische Hilfe zugleich damit an Deutschland rütteln und ihm eher feindlich als freundlich gegenüberstehen."

„Dieser tatlosen Garibaldi-Sehnsucht gegenüber steht die tatendurstige Sehnsucht nach deutscher Machtentfaltung, die auch Vischer teilt, und die allerdings nur an solchen unbedingt kann gelobt werden, welchen diese Macht die notwendige Folge der echten deutschen Bildung, Freiheit und Einigkeit, und nicht ohne Gerechtigkeit und Humanität zu denken ist."

„Das deutscheste der drei Hefte ist das dritte, durch und durch national; denn es enthält — eine anmutige und geistreiche Protestation gegen das französische Kleiderübel in den vernünftigen Gedanken über die jetzige Mode. In diesem Tone bespricht Keller Vischers „Neue kritische Gänge" im Jahre 1861.

Unter den Eindrücken des deutsch-französischen Krieges 1870/71 hat Keller in den „Sieben Legenden" die wundervolle Karikatur des Franzosen im Ritter Guhl, dem Geschwinden, geschaffen, die wohl eine Anspielung auf die Leichtfüssigkeit des französischen Heeres in dem Kriege sein soll; und durch eine Art Hellsehens, wie es uns im Jahre 1914 scheinen möchte, auch das köstliche Zerrbild des Russen in Maus, dem Zahllosen, welcher Name sich auf die gebrüstete Grösse der russischen Streitkräfte bezieht. Diese beiden grosssprecherischen Helden werden dann von der Jungfrau als Stellvertreterin des deutschen Ritters Zendelwald jämmerlich verbläut und zerschunden.

Keller lässt sich darüber vernehmen wie folgt: „Nämlich die „Nasenzöpfe" in einer der Legenden; mit diesen verhält es sich so. Ich wollte unter dem Eindruck des Krieges nationale Tendenzen hineingeheimnissen. Guhl, der Geschwinde, sollte Frankreich darstellen; Maus, der Zahllose, den Panslavismus, welche die Mutter Gottes als deutscher Recke sukzes-

sive besiegt. Das äussere Wesen des Slavischen sollte unter anderem durch allerlei gezopftes Haar- und Schnauzwerk gemalt sein, und da dachte ich mir als Übertreibung wirkliche lange barbarische Nasenhaare als Zöpfchen."

Während des Krieges verfolgte Keller den Siegesgang der deutschen Heere mit gespanntestem Interesse. — Sein Biograph schreibt darüber: „Das weltbewegende Jahr 1870 traf Gottfried Keller in stiller, oft unterbrochener Arbeit an den neuen Seldwyler Geschichten. Den grossen Ereignissen jenes Sommers folgte er mit ungeteilter Sympathie für Deutschland, der er um so energischeren Ausdruck zu geben liebte, je lärmender die grosse Masse um ihn her zu Frankreich hielt..... Er beteiligte sich an dem Kommers des 9. März 1871, welchen die in Zürich wohnenden Deutschen zur Feier der Wiederaufrichtung des Reiches veranstalteten. Bekanntlich wurde der Festabend in der Tonhalle durch den Pöbel und eine Schar in Zürich internierter französischer Offiziere auf beklagenswerte Weise gestört; in den nächsten Tagen nahmen weitere Tumulte einen so drohenden Charakter an, dass eidgenössische Truppen aufgeboten werden mussten, worauf sich die Ruhe rasch wieder herstellte."

Über dieses Ereignis schreibt Keller an E. Kuh:

„Die widerwärtigen Dinge, von denen ich im Eingang sprach, haben Sie seither ja auch in Ihrer Nähe erlebt, die Störungen deutscher Friedensfeste. So schändlich die Sache nach aussen aussieht und mich selbst berührte (ich wohnte der Feier in Zürich nebst andern Schweizern selbst bei), so ist die Erscheinung bei uns doch mehr eine pathologisch zu nehmende, als eine aus den ungeheuren Ereignissen und der allgemeinen Völkeraufregung hervorgehende Erscheinung anzusehen.

Für das zu Hause sitzende Volk, das nicht gereist ist und nicht Literatur treibt, ist die Bedeutung deutscher Nation fast eine *terra incognita* gewesen, während jeder Gassenjunge ein Kenner Frankreichs, ja selbst ein halber Franzose zu sein glaubt, eben vermöge des französischen Weltlärmes selbst. Die Erscheinung der 80,000 Rothosen hat denn den Unsinn reif gemacht, zugleich aber auch den Grund zur Besserung gelegt."

Auch für die grossen deutschen Persönlichkeiten, welche der Krieg gezeitigt, hatte Keller Verehrung, und an seinem letzten Geburtstage freute ihn, obwohl er leidend war und fast alle Ehrenbezeugungen abwies, die Berliner Adresse, besonders weil Moltkes Name zu oberst darauf eingeschrieben stand. Die Freude über den Sieg der deutschen Waffen klingt aus seinem „Prolog zur Feier von Beethovens 100. Geburtstag in Zürich, 1870."

Man sagt, dass in der Völkerschlacht,
Wo donnern Stück und Wagen,
In schmelzenden Gesanges Pracht,
Als wär' der schönste Lenz erwacht,
Die Nachtigallen schlagen.

In Busch und Baum die Schlacht entlang,
Verborgen in den Wettern,
Wetteifernd mit Drommetenklang,
Und der Gefall'nen Wehgesang
Hört man die Triller schmettern.

Sie halten den Streit für Frühlingslust,
Den Tod für holdes Minnen,
Sind keiner Sorge sich bewusst,
Da fährt das Blei durch ihre Brust
Und reisst das Nest von hinnen.

So war's, als des Jahrhunderts Tor
Aufsprang mit ehrnen Pforten;
Ein roter Morgen trat hervor,
Mit ihm ein endlos langer Chor
Von blutenden Kohorten.

Was tausendjährig, sank in Staub
Wohl unter ihren Schritten,
Und Glück und Staub des Cäsars Raub,
Er selber dann wie falbes Laub
Knirscht unter des Siegers Tritten.

— — — — — — — — — — —

Noch hallt sein unsichtbares Haus
Und klingt von Meer zu Meere,
Und wieder haust des Sturmes Kraus,
Geharnischt führt der Tod hinaus
Zahllose Völkerheere.

Ein Cäsar liegt — mit goldner Zier
Wird sich der Deutsche krönen,
Sein Donner grollt — doch ferne hier
In goldnem Frieden lassen wir
Des Zaubrers Lied ertönen.

Mit der Idee der deutschen Machtentfaltung war Keller vollkommen einverstanden; 1872 schrieb er: „Ich lese soeben in Ihrem Blatte die Notiz über einen Vorgang am Abschiedsbankett des nach Strassburg berufenen Herrn Professor Gusserow, und die Bemerkungen, welche Sie daran knüpfen, veranlassen mich, Sie um Aufnahme einer Berichtigung zu ersuchen. Ich hatte allerdings, von belebtem Toastieren hingerissen, auch das Wort ergriffen, der Sinn meiner nicht studierten Rede war, kurz gesagt, der: Gusserow möchte die Strassburger von ihren alten Freunden, den Zürchern, grüssen und ihnen sagen, sie möchten sich nicht allzu unglücklich fühlen im neuen Reiche. Vielleicht käme eine Zeit, wo dieses deutsche Reich auch Staatsformen ertrüge, welche den Schweizern not-

wendig seien, und dann sei eine Rückkehr der letzteren wohl denkbar. Selbstverständlich kann nicht von der Form blosser freier Städte hierbei die Rede sein, da diese ja schon da sind, sondern nur von dem Bestehen grösserer Volksrepubliken. Das sind nun Phantasien, welche nicht in eine Staatsschrift gehören würden, aber gewiss in einem Trinkspruch passieren können, ohne Missreden Veranlassung zu geben.

„Hierauf sprach Herr Professor Kinkel und geriet durch seinen Gedankengang auf den Fall einer gewaltsamen Annexion der Schweiz durch fremde Macht, für welchen Fall er seine Hingebung für die Sache der Republik in beredten Worten ausdrückte. Da es mir und meiner Umgebung schien, dass Hr. Kinkel in missverständlicher Auffassung meiner Worte an diese habe anknüpfen wollen, ging ich sofort zu ihm hin und befragte ihn hierüber, worauf er mir in aller Freundschaft versicherte, dass ihm das nicht eingefallen sei und er keinen Grund zu einer solchen Anknüpfung hätte. Dessen ungeachtet schwieg ich nicht aus Besonnenheit, wie gesagt wird, sondern ich ergriff nochmals das Wort, um mich noch etwas deutlicher auszudrücken. Wenn ich dabei sagte, die Sache könne so gut noch fünfhundert Jahre gehen, wie nur wenige Jahre, so wird jedermann die Tragweite des geäusserten Gedankens sofort bemessen können.

„Da nun aber auch eine Trinkspruch-Phantasie nicht ein leeres Geschwätz sein, sondern über einem für wahr gehaltenen Gedanken schweben soll, so erlauben Sie mir vielleicht noch den Raum, um diesen Gedanken, der mich allerdings und vielleicht auch andere nicht unehrenwerte Männer, die an die Zukunft zu denken gewohnt sind, bewegt, kurz anzudeuten. Vor der Hand bin ich, wenn unsere neue Bundesverfassung, wie ich hoffe, angenommen sein wird, noch lange zufrieden mit unserem Vaterlande und seiner Stellung zu der übrigen Welt, und ich gehöre nicht zu denen, welche eine gänzliche Zentralisation befürchten. Vielmehr halte ich dafür, dass die Kantone erst recht Zeit und Gelegenheit finden werden, für den edlern Teil menschlichen Daseins zu sorgen und darin zu wetteifern. Sollte es sich dagegen nicht so verhalten, sollte diejenige Richtung zum Ziele gelangen, welche auch das jetzt Gebotene nur als Abschlagszahlung betrachten und den förmlichen Einheitsstaat einführen, somit den alten Bund mit seinem fünfhundertjährigen Lebensprinzip aufheben will, so halte ich dafür, dass durch das Herausbrechen des eidgenössischen Einbaues der Kantone eine Höhlung entstehen wird, welche die Aussenwand unseres Schweizerhauses nicht mehr genug zu stützen im Stande ist; es beruht diese Meinung nicht auf staatsrechtlichen Theorien, sondern auf psychologischen Erfahrungen. Eine im Innern sa ausgeräumte Schweizer Republik aber würde ihre Kraft und ihr altes Wesen wieder gewinnen, wenn sie im freien Verein mit ähnlichen Staatsgebilden zu einem grossen Ganzen in ein Bundesverhältnis treten könnte, und dass dieses mit Deutschland ein-

mal möglich werden könnte, war eben die Voraussetzung obigen Trinkspruchleins. Wenn ich für einen Anschluss, ein solches Unterkommen in künftigen Weltstürmen mit Vorliebe an Deutschland dachte, so geschah es, weil ich mich doch lieber dahin wende, wo Tüchtigkeit, Kraft und Licht ist, als dorthin, wo das Gegenteil von alledem herrscht. Einstweilen aber wollen wir nicht um des Kaisers Bart streiten."

Einer der letzten Gedichtentwürfe Kellers befasst sich in nordisch-grossen Bildern mit den Geschicken des Germanentums, und somit klingt, wie in einem Anflug von Seherkraft, das Lebenswerk unseres lieben Meisters Gottfried aus, wie der Gesang der alten Skalden:

„Heerwagen, mächtig Sternbild der Germanen, das du fährst mit stetig stillem Zuge über den Himmel vor meinen Augen deine herrliche Bahn, von Osten aufgestiegen alle Nacht! O, fahre hin und kehre täglich wieder! Sieh meinen Gleichmut und mein treues Auge, das dir folgt so lange Jahre! Und ich bin müde, o, so nimm die Seele, die so leicht an Wert, doch auch an üblem Willen, nimm sie auf und lass sie mit dir reisen, schuldlos wie ein Kind, das deine Strahlendeichsel nicht beschwert — hinüber — —

Ich spähe weit, wohin wir fahren."

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Chicago.

Wie schon früher an dieser Stelle mitgeteilt worden ist, hat unser Schulrat voriges Jahr beschlossen, die Beförderung der Lehrer von dem Austritte aus der *Teacher's Federation*, die sich den Labor Unions angeschlossen hatte, abhängig zu machen. Dagegen klagte die Federation und gewann in der ersten Instanz und kürzlich auch in der zweiten. Über diesen Sieg des Lehrervereins schreibt die Illinois Staatszeitung:

„In dem Berufungsgerichtshofe ist soeben die Entscheidung gefällt worden, dass Lehrer nicht verhindert werden können daran, sich einer Arbeiterorganisation anzuschliessen. Dieses Recht der Lehrer hätte niemals bezweifelt werden dürfen. Aber die Lehrer hätten dementgegen das Recht niemals ausüben sollen.

„Von den Lehrern gilt dasselbe, was von den Frauen gilt. Je weniger man von ihnen spricht, umso besser. Der Beruf des Lehrers ist der wichtigste im Leben einer Nation. Und von der Wichtigkeit seines Berufes muss in erster Linie der Lehrer erfüllt sein. Sonst ist er kein Lehrer. Er ist es höchstens dem Namen nach. Und in demselben Augenblick, in welchem er sich als Lohnarbeiter betrachtet, welcher für eine bestimmte Summe ein bestimmtes Arbeitspensum zu absolvieren hat, sollten ihm keine Kinder anvertraut werden. In demselben Augenblick, in welchem er sich einer Arbeiterorganisation mit dem Ziele im Auge anschliesst, für einen besseren Lohn nötigenfalls die üblichen und berechtigten Waffen der allgemeinen Lohnarbeiter anzuwenden, hat er aufgehört, der sittliche Faktor zu sein, zu welchem sein Beruf ihn bestimmen müsste.

„Diese Zeitung ist von jeher für Arbeiterorganisationen eingetreten. In dem wirtschaftlichen Leben können Siege nur durch organisierte Kräfte erzielt werden. Auch im geistigen

und sittlichen Leben. Und wenn die Lehrer sich verbinden, um Berufsfragen zu erörtern, um pädagogische Probleme zu lösen und auch für die völlige wirtschaftliche Unabhängigkeit des Lehrers einzutreten, würde dies von jedermann als eine wünschenswerte, lobenswerte Notwendigkeit angesehen werden. Der Lehrerverband als Arbeiterverein stempelt den Lehrerberuf zu einem Geschäfte, zu einem Berufe ausschliesslich des Geldes wegen, das in demselben steckt. Und das ist die Krankheit, welche an dem sonst frischen und starken Körper Amerikas zehrt. Alles ist Geschäft. Der Arzt, der Anwalt, der Seelsorger, der Redakteur, der Künstler und nun auch der Lehrer, sie alle fassen ihren Beruf als Geschäft auf. Bloss ein Geschäft. Und darüber gehen alle sittlichen Ideale verloren. Die sittlichen Ideale, von welchen sogar ein Krämerladen beherrscht sein müsste, sollen die Beziehungen des Menschen zu dem Menschen menschliche werden und der Mitmensch nicht bloss als Objekt der Ausbeutung gelten.

„Der Lehrer, der bloss deshalb ‚arbeitet', um sein materielles Fortkommen gesichert zu haben, wird seiner Nation trockene Zahlenmenschen erziehen, Menschen ohne Gemüt und ohne Begeisterung, Menschen, die das ganze Dasein als Geschäft betrachten, aus welchem Gewinn herausgeschlagen werden muss.

„Zweifellos dürfen die Wirklichkeiten des Lebens nicht übersehen werden. Auch der Lehrer, der Arzt, der Künstler, der Seelsorger müssen essen und trinken, schlafen und sich kleiden. Aber diese Notwendigkeiten dürfen in diesen Berufen nicht die Hauptsache bilden. Wie der Uhrmacher ohne gutes Auge, wie der Bergmann ohne starken Arm seine Arbeit nicht verrichten könnte, so kann der Lehrer ohne sittliche Ideale seinem Berufe nicht nachkommen. Und er hat keine sittlichen Ideale, wenn das Geldverdienen, das Erzwingen von höheren Löhnen seinen Kopf beschäftigt."

Emes.

Cincinnati.

„Es bleibt beim alten"! — In der letzten Korrespondenz wurde berichtet, wie sauer es sich der Lehrer-Ausschuss für Prüfung und Begutachtung englischer Textbücher werden liess, um die allerbeste Auswahl und Entscheidung darin zu treffen. Auf Empfehlung unseres Business Men Clubs — und der muss es ja verstehen — hat der Schulrat beschlossen, dass auch in Zukunft, wie in der Gegenwart und Vergangenheit, die hiesige Firma, die A. B. Co., die sämtlichen Textbücher (mit nur geringfügigen Ausnahmen) liefere. Einerseits, hiess es in jener geschäftsmännigen Zuschrift, solle es so geschehen, weil man die heimische Industrie bevorzugen müsse, andrerseits — darum.

Unser Jubiläum. Wenn diese Nummer der Monatshefte in die Hände der Leser gelangt, gehört die Feier, die am 19. und 20. Mai zur Erinnerung an die vor 75 Jahren erfolgte Einführung des deutschen Unterrichts hier abgehalten wird, wohl bereits der Geschichte an. Dieses Kultur-Jubiläum, wie man es wohl nennen darf, besteht aus einer Feier in der Musikhalle, wozu die ganze Bürgerschaft eingeladen ist. Ein Chor von fünfhundert Schulkindern werden daselbst eine Anzahl deutscher Volkslieder singen; auch unsere Vereinigte Sänger wirken mit, und unser Bürgermeister, Schulsuperintendent und der Leiter des deutschen Unterrichts werden Ansprachen halten. Am darauffolgenden Abend, am 20. Mai, findet ein Festessen statt, wozu die deutsche Lehrerschaft, unser Schulrat, sowie einige auswärtige deutsche Schulmänner eingeladen sind.

Eine hiesige Zeitung schreibt zu diesem Jubiläum, wie folgt:

„Wohl hat Cincinnati Ursache, den 75. Jahrestag der Einführung des deutschen Unterrichts in den Volksschulen durch eine grossartige Feier zu begehen, war es doch die grösste Errungenschaft des Deutschtums im neuen Vaterlande, eine Errungenschaft, erkämpft für das ganze Land und für alle nachkommenden Geschlechter von den deutschen Pionieren Cincinnatis."

E. K.

Milwaukee.

"It never rains, but it pours," sagt ein bekanntes englisches Wort, das in vielen Fällen gut angewandt werden kann. In diesem Falle passt es wieder einmal auf *die Flut von Vorträgen*, die gelegentlich über unschuldige Menschenkinder hereinbricht. Es ist ja im allgemeinen gegen Vorträge nichts einzuwenden, solange sie interessant sind und die Zuhörer mit neuen Gedanken beglücken. Vorträge bringen in kondensierter Form das Resultat fleissiger Arbeit, die dem geduldigen Zuhörer erspart bleibt, und schon deshalb muss man jedem Vortragenden, der sich

grosser Mühe unterzogen hat, mit einem Gefühl der Dankbarkeit gegenübertreten.

Da wäre zunächst wieder unsere rührige *literarische Gesellschaft* zu erwähnen, die uns Mitte April einen äusserst interessanten und zeitgemässen Vortrag bot. Herr Chas. Nagel aus St. Louis, der unter Präsident Taft das wichtige Amt des Handels- und Arbeitssekretärs bekleidete, redete in englischer Sprache über "Agitation for War" und berührte in einer fast zweistündigen Ansprache vor einem auserlesenen Publikum eine Anzahl recht heikler Punkte, die gegenwärtige Lage betreffend, und viele freuten sich, ihre eigenen Gedanken einmal aus dem Munde eines so bedeutenden Mannes zu hören. Es ist nur zu bedauern, dass man nie diejenigen Schichten der amerikanischen Bevölkerung erreichen kann, die derartige Vorträge zwecks Erleuchtung hören sollten. —

Am Ende des Monats sprach Herr R. Krug, Rektor einer hiesigen High School, unter den Auspizien derselben Gesellschaft über „Der deutsche Shakespeare." —

Was heutzutage in einer High School alles geboten wird, nimmt tatsächlich derartige Dimensionen an, dass die eigentliche Schularbeit als beinahe nebensächlich erscheinen muss. Es wird ja viel Gutes geboten, und alles ist so gut gemeint, aber wie kann man die gesteckten Ziele erreichen, wenn so viel Zeit für zufällige Belehrung (beinahe hätte ich gesagt) verloren geht?

Seit einigen Wochen befindet sich *das hiesige Gesundheitsamt* — auf dem Kriegspfade? — nein, auf einer Aufklärungs- und Belehrungskampagne durch die höheren Schulen der Stadt mit dem löblichen Zweck, die neugierige und belehrungshungrige Jugend mit den verschiedenen Phasen der Stadthygiene bekannt zu machen. Doktor Ruhland, unser Gesundheitskommissär, macht die Runde und führt die Jugend in die Geheimnisse einer gesunden Lebenshaltung ein. Die Hauptpunkte sind: Reinlichkeit, frische Luft, vernünftige Nahrung und Bewegung.

Auch im *Verein deutscher Lehrer* will man mit der Zeit Schritt halten. Anfangs April sprach Lehrer Karl Guth über „Licht, Leben, Liebe im Schulzimmer", und in der Maisitzung wird Herr H. Lienhard über Goethes „Heidenröslein" sprechen. Es ist mit Freuden zu begrüssen, dass Leben in den Verein kommt, und dass sich jetzt die Mitglieder selbst zum Wort melden. Das feuert an! —

Am 26. April fand im hiesigen Auditorium eine *Shakespeare-Feier* grossen Stils statt, wie in allen grösseren Städten des Landes. Die Veranstaltung ergriff alle Schichten der Bevölkerung. Ungefähr 1000 Personen wirkten mit und brachten eine künstlerische Gesamtleistung zustande, die den Tausenden von Zuschauern nie aus dem Gedächtnisse schwinden wird. So ehrt man in der deutschesten Stadt Amerikas den grössten aller Briten!

In einer *offiziellen Versammlung der Lehrer des Deutschen* wies Prof. Leo Stern mit berechtigtem Stolz auf *den deutschen Lehrertag* hin, der Ende Juni in Milwaukee stattfindet, und stellte allen Besuchern viele geistige Genüsse in Aussicht. (Das Programm ist an anderer Stelle veröffentlicht).

Um die Mitte des Wonnemonats findet in Oshkosh die *Konvention von Lehrern moderner Sprachen im Staate Wisconsin* statt. Ein reichhaltiges Programm ist entworfen worden, und man erwartet eine zahlreiche Beteiligung.

Hans Siegmeyer.

New York.

Die Versammlung des Vereins Deutscher Lehrer von New York und Umgegend fand wie üblich im Deutschen Press Klub statt, und zwar hielt Prof. Wilkens einen Vortrag über Heinrich von Kleist. In der Märzversammlung sprach Herr Wilhelm Müller über „Im Zwielichte des Geistes" vor dem Vereine in fesselnder Weise. Er führte unter anderem aus, dass wir unter Bewusstsein die Art und Weise verstehen, wie wir etwas erleben. Den Augenblick des Bewusstseins hat man zur Veranschaulichung mit einem Kreise verglichen. Den Umfang des Kreises stellt man sich schwarz, den Mittelpunkt weiss, und die dazwischen liegende Zone in abgestuftem Grün vor. In demselben Masse, in dem geistige Erlebnisse, Gefühle, Stimmungen und Gedanken aus der dunklen Randzone in das mittlere lichte Feld treten, werden sie kleiner. Die Randzone nennt man nun das Unterbewusstsein, und in diesem speichern sich öfters Eindrücke auf, die sich oft in späterer Zeit in das Bewusstsein eindrängen.

Hierauf besprach der Vortragende das Wesen der Hypnose, die keine Geisteskrankheit, sondern nur eine durch starke geistige Beeinflussung veranlasste Stimmung oder Tätigkeit

des Bewusstseins oder Unbewusstseins ist. Die Gründe wider und für Anwendung der Hypnose werden angeführt und in Erklärung der Erscheinung wird auf den Fundamentalsatz der Suggestion hingewiesen. Dieser lautet: Eine von einem Menschen in seinem Organismus erwartete psysiologische oder psychologische Wirkung hat die Geneigtheit einzutreten.

Auf dem Gebiet der Erziehung kann die Hypnose zur Heilung krankhafter und schädlicher Triebe nur zur Anregung wünschenswerter Triebe angewandt werden. Die Art und Weise der Suggerierung wird näher besprochen. Kleptomanie, Lügenhaftigkeit, Naschhaftigkeit und andre bedenkliche Instinkte können durch hypnotische Beeinflussung öfters geheilt werden. Der Wert einiger Kenntnis dieser Erscheinungen für den Lehrer liegt nun hauptsächlich darin, dass er tiefer wurzelnde entweder ererbte oder erworbene Schwächen von gelegentlichen Unarten unterscheiden und demgemäss eine entsprechende Behandlung anwenden, oder geistig und sittlich Minderwertige geeigneten Anstalten überweisen kann.

Im weiteren wird die Eigenart und Bedeutung der Phantasie gestreift, die besonders bei Kindern eine starke synthetische Kraft hat, durch die eine Wunderwelt entsteht, zu welchen Erwachsenen der Weg verschlossen ist. Und es muss als Fehlgriff gelten, wenn man mit plumpen Händen in diese Wunderwelt hineingreift. Das Kind kommt mit der Erweiterung seiner Erfahrung, mit wachsender Gelegenheit zur Beobachtung von selbst zu einer verstandesgemässen Beurteilung seiner Umgebung und der Wirklichkeit.

In einer Zeit, in der die kulturellen Errungenschaften unsres alten Heimatlandes im Osten und Westen in so absprechender Weise beurteilt werden, darf es uns mit Genugtuung erfüllen, dass gerade deutsche Forscher das Gebiet der Seelenkunde in bahnbrechender Weise bebaut und das Bereich unserer Erkenntnis erweitert und vertieft haben.

Wir möchten nicht unerwähnt lassen, dass der weit über die Stadtgrenzen New Yorks hinaus wohlbekannte, in den Tagen vom 4. bis zum 15. März stattgefundene Hilfsbazar, in New York auch von unserem Verein durch Abnahme einer grösseren Anzahl Eintrittskarten und persönlichen Besuch reichlich unterstützt worden ist.

P. Radenhausen.

II. Umschau.

Der Katalog für den *vierten Sommerkursus des Lehrerseminars*, 3. Juli bis 4. August ds. Js., ist erschienen. Der Lehrkörper weist einen Zuwachs von zwei Kräften auf: Prof. H. H. Maurer von der Tulane University of Louisiana und Frau Lida Hanson, Lehrerseminar. Prof. Maurer wird zwei Kurse geben, einen über deutsche Geschichte und einen andern über das deutsche Element in Amerika. Frau Hanson wird als Vorsteherin des *Deutschen Hauses* tätig sein, das in diesem Jahre zum ersten Male in Verbindung mit der Sommerschule des Seminars bestehen wird. Einzelheiten sind zu erfahren durch den Sekretär Herbert H. Losse, 558 Broadway, Milwaukee, Wis. Anmeldungen sollten, wenn möglich, vor dem 24. Juni erfolgen.

Die *Studenten des Seminars* beteiligten sich an dem am 23. April im Auditorium abgehaltenen *Shakespeare-Pageant*. Ihre in Verbindung mit Schülern der Akademie ausgeführte Pantomime „Der Kaufmann von Venedig" trug ihnen wohlverdienten Beifall ein und durfte sich getrost mit den Leistungen der übrigen Schulen vergleichen. Das Fest war ein grosser Erfolg und hat die öftere Abhaltung einer gemeinbürgerlichen Veranstaltung ähnlicher Art angeregt. Zu erwähnen ist, dass sich an dieser Shakespeare-Gedenkfeier, an der wohl tausend Menschen aktiv beteiligt und die von mindestens 15,000 Menschen besucht war, auch unsere deutschen Schauspieler beteiligten und die Duellszene aus Hamlet deutsch aufführten. Die Mehrzahl der Zeichner für den Garantiefonds trug deutsche Namen.

Das Bulletin der *Reno County High School*, Nickerson, Kansas, berichtet von der *Aufführung* eines deutschen Schauspiels „Die Lügnerin" am 7. April. Letztes Jahr gaben die deut-

schen Schüler ein Konzert; für den Erlös kauften sie eine Schiller-Büste.

In Schulkreisen, bis hinauf in die höchsten Stellen der Schulbehörden, so schreibt die New Yorker Staatsztg., macht man sich weidlich über den biereifrigen Herrn Leutnant der Bundesarmee lustig, der in South Carolina *zwei New Yorker Schulmeister als „Spione"* hat verhaften lassen. Die beiden Arrestanten, Professor der Handelswissenschaften Goldberger von der Bushwick High School in Brooklyn und Professor der Mathematik Pickelsky von der De Witt Clinton High School hält man zu allem anderen, nur nicht zu militärischem Vorgehen für fähig. Der dritte Arrestant nennt sich Mark Markeet. Den Nachrichten aus Savannah, Georgia, zufolge liess der Leutnant in der Nähe von Hardeville in South Carolina drei Männer festnehmen, die seiner Behauptung nach ihm und seinen Leuten nachgingen, als sie mit der Aufnahme militärischer Karten beschäftigt waren. Daraus machte die Spionenriecherei dann gleich die Behauptung, die Drei hätten selbst militärische Karten bei sich gehabt.

Wie sich später herausstellte, haben die Herren wirklich Karten gehabt. Sie waren nämlich auf einer Ferientour zu Fuss begriffen und brauchten sie, um sich zu orientieren.

Dr. Friedrich Schoenemann (von der deutschen Abteilung der Harvard University) hat im März und April 1916 in *Boston University* eine Reihe von *sechs deutschen Vorträgen über moderne deutsche Literatur* veranstaltet. Die Gegenstände waren: I. *Liliencron* und sein Kreis (GustavFalke—R. Dehmel); II. *G.Frenssen und Ernst Zahn;* III. *Ricardo Huch, Clara Viebig* und *Ida Boy-Ed;* IV. *Karl Schönherr*, der Dichter von „Glaube und Heimat"; V. *Das moderne Gesellschaftsstück* (H. Bahr, Schnitzler, L. Thoma, O. E. Hartleben und Otto Ernst); VI. *Friedrich Lienhard.*

Die Vorträge sollten deutsche Bildung verbreiten helfen und in der modernen deutschen Literatur die verschiedenen tiefen Kulturströmungen Deutschlands aufzeigen. In anbetracht der vorgerückten Jahreszeit ist der Durchschnittsbesuch von 40—50 Damen und Herren der „Bostoner Deutschen Gesellschaft", aber auch Lehrern und Lehrerinnen, Journalisten und Studierenden *ein grosser Erfolg* zu nennen. Von der Ortspresse hat nur der „Christian Science Monitor" regelmässig und ausführlich berichtet.

Am 15. April fand zu Chicago die erste Jahresversammlung der *Association of Modern Foreign Language Teachers of the Central West and South* unter dem Vorsitz ihres in Cleveland erwählten Präsidenten, Prof. A. G. Canfield, University of Michigan, statt. Die Universität Chicago war die Gastgeberin. Die Versammlung war über alles Erwarten gut besucht, und die Verhandlungen boten viel des Anregenden, so dass die Teilnehmer sicherlich auf ihre Rechnung kamen. Unter denen, die Arbeiten zur Verlesung brachten, sind zu nennen: Frl. Josephine C. Doniat, Carl Schurz-High School, Chicago; Prof. C. M. Purin, Universität Wisconsin; Prof. G. G. Dodds, Manual Training High School, Indianapolis; Prof. John C. Weigel, Universität Chicago. Auch eröffnete der Präsident die Tagung mit einer längeren Ansprache. Besonderes Interesse erregte die Ausstellung von Lehrmitteln für den Unterricht in modernen Sprachen. Die Abteilung für Deutsch war von Frl. Lydia M. Schmidt, High School der Universität Chicago, die für die romanischen Sprachen von den Professoren R. T. House und C. E. Parmenter, beide an der gleichen Universität, zusammengestellt worden.

Die *Vereinigung der Lehrer der modernen Fremdsprachen des Staates Wisconsin* wird ihre dritte Jahresversammlung am 12. und 13. Mai zu Oshkosh und zwar in den Räumen der dortigen Staats-Normalschule abhalten.

In Verbindung mit der Sommerschule im Middlebury College wird Frl. Lilian L. Stroebe, Ph. D., Professor des Deutschen am Vassar College, wie in früheren Jahren so auch diesen Sommer einen *Kursus für Lehrer des Deutschen* führen. Das Hauptgewicht der Arbeit dieses Kurses liegt darin, dass den Teilnehmern jede Gelegenheit, sich im praktischen Gebrauch der deutschen Sprache zu üben, geboten werde. Den Zwecken dient vor allem auch ein „Deutsches Haus", in das das neue Dormitorium des College für die Zeit der Ferienschule eingerichtet werden soll.

Die Hauptversammlungen der *National Education Association* werden in

den Tagen vom 3. bis 7. Juli zu New York und zwar im Madison Square Garden abgehalten werden. Unter den Rednern seien nur genannt: der Präsident der Ver. Staaten, mehrere Mitglieder seines Kabinetts, Prof. John Dewey,. Präsident G. Stanley Hall, Superintendent Wm. A. Wirt, Prof. P. T. Claxton, U. St. Commissioner of Education, und Frau Ella Flagg Young.

Die Wochenausgabe der „Tägl. Rundschau" vom 1. März ds. Js. bringt einen von *Prof. Th. C. Hall* unterzeichneten Artikel *„Die Beziehungen zwischen Deutschland und Amerika"*, in welchem u. a. folgendes gesagt wird: „Mit der Feindschaft einer Geldmacht in Amerika muss Deutschland vorläufig rechnen. Die ist durch keine honigsüssen Worte zu gewinnen, und vor allen Dingen darf Deutschland keinen wirklichen Vorteil aufopfern in der Hoffnung, diese Macht dadurch umzustimmen. Das amerikanische Volk ist sentimental, oberflächlich, gutmütig und zur Hysterie geneigt, aber es handelt sich nicht um die Meinung des Volkes. An das Volk kann Deutschland vorläufig nicht appellieren. Zwischen Deutschland und dem amerikanischen Volk steht „Reuter", die gekaufte Presse und die gesamte komplizierte Maschinerie, womit geheime Mächte die öffentliche Meinung bearbeiten. Es handelt sich um die realen Interessen dieser Geldmacht. Glücklicherweise ist diese Geldmacht unter sich nicht einig. Wie weit die Uneinigkeit reicht, entzieht sich der Beurteilung, aber jedenfalls im Süden sowohl wie im Westen ist eine starke Strömung gegen die Politik der Geldmacht im Osten. Es wäre töricht zu behaupten, dass diese Strömung deutschfreundlich wäre; sie ist aber nicht deutschfeindlich und könnte wohl später die deutschen Erfolge und das Deutschamerikanertum gut gebrauchen. Aber auf solche Parteisachen kann Deutschland unmöglich Rücksicht nehmen. Klar und unzweideutig muss Deutschland die Richtlinien seiner Handlungsweise angeben und zu rechtfertigen wissen. Wenn die New Yorker Geldaristokratie sich einbildet, dass eine Kriegserklärung gegen Deutschland in ihrem Interesse liegt und dass sie imstande sei, das Publikum dafür zu gewinnen, dann wird kein Kompromiss oder Versprechen Deutschlands helfen. Nur Deutschlands voller Erfolg wird imstande sein, das amerikanische Volk umzustimmen, denn der Amerikaner schätzt den Erfolg und beurteilt nach demselben alle politischen Massnahmen."

Die *Freidenker Publishing Co.*, Milwaukee, hat ihre vier Blätter — Freidenker, Am. Turnzeitung, Mind and Body und American Turner — an Hrn. Albert Steinhäuser, New Ulm, Minnesota, verkauft, der die Blätter unter der Firma "Turner Publishing Co., Minneapolis", herausgeben wird.

Die Amerikaner haben, so soll nach der Schles. Schulztg. Staatssekretär a. D. *Dernburg* im Lyzeumklub in Berlin erzählt haben, vorläufig den erdkundlichen Unterricht in den meisten niederen Schulen ausgesetzt, da man doch nicht wissen könne, wie sich die politischen Grenzen der verschiedenen Länder bald verschieben werden. "Übrigens", so heisst es weiter, „sucht man in den meisten amerikanischen Familien vergeblich nach einem Atlas; die Hauptgrundlage für den Unterricht in Erdkunde bildet das Kursbuch."

Als ein weiteres Dokument für die von Prof. Hall festgestellte Neigung des amerikanischen Volkes zum Oberflächlichen und Hysterischen muss wohl die von *„fünfhundert hervorragenden Amerikanern" veröffentlichte Kundgebung* angesehen werden, in welcher die Behauptung aufgestellt wird, „die Wohlfahrt der Zivilisation, für die Deutschland soviel getan, und Deutschlands eigene höchste Interessen verlangten, dass Deutschland und Österreich den Krieg verlören." Voll Vertrauen und Hoffnung erwarteten die „Oberen Fünfhundert" einen solchen Ausgang des Krieges. Der Aufruf ist u. a. von folgenden Herren unterzeichnet: Prof. James R. Angell, Dekan der Universität Chicago; Christian Gauss, Professor der modernen Sprachen, Princeton; Paul H. Hänus, Professor der Erziehung, Harvard; Felix E, Schelling, Prof. der engl. Lit., Universität Pennsylvania; R. F. Scholz, Professor der alten Geschichte, Universität Californien; Otis Skinner, Schauspieler, New York; Lyman Abbott, Herausgeber des „Outlook", New York; Hamlin Garland, Schriftsteller, Chicago; Prof. U. S. Grant, Northwestern Universität; Prof. Wm. Gardner Hale, Chicago; Abram W. Harris, Präsident der Northwestern Universität; Prof. Edw. O. Jordan, Chicago; Prof. Chas. H. Judd, Chicago; H. Conrad Bierwirth, aus Celle, Hannover, Hilfs-Professor des Deutschen, Harvard.

C. R. Scroggie, Journalist, Pädagog, Dichter und Besitzer der „Midland Schools Teachers' Agency", lässt sich in seinem Organ „Midland Schools", Des Moines, Jowa, April 1916, folgendermassen aus: „In einer Versammlung des *deutschen Bundes in Davenport* wurde ein Beschluss angenommen, in welchem der deutsche Unterricht gefordert wird als ein Mittel deutsche Traditionen fortzupflanzen. Dieses Vorgehen würde keinesfalls bemerkenswert erscheinen, bestünde gegenwärtig nicht ein solch gespanntes Verhältnis zwischen Amerika und Deutschland, so gespannt, dass der deutsche Botschafter in Washington und die amerikanische Regierung im Laufe der letzten Monate die Möglichkeit eines Bruches öffentlich bekannt haben. Es wäre interessant zu erfahren, welche Traditionen der Bund in diesem Land weiterzupflanzen beabsichtigt. Sollten diese Traditionen eine servile Unterwerfung unter den Willen der Adeligen oder gekrönten Häupter oder eine Verherrlichung der Macht des Schwertes umschliessen und dazu beitragen, das Gefühl unbeschränkter Anhänglichkeit gegen die Vereinigten Staaten zu schwächen, dann „raus mit ihm". Wenn der Beschluss auf die Pflege der harmlosen Spiele und Volkslieder der alten Heimat hinzielt, dann ist er lobenswert. Waren die Beschliessenden aber von einem Gefühl der Anhänglichkeit beseelt, das mehr nach der Seite der deutschen Regierung als nach der unseres Landes neigt, dann ist ihre Handlungsweise unverantwortlich."

Und, um ebenso unvermittelt wie der Schreiber des Artikels das getan, auf den Kernpunkt der Sache zu kommen: „Wenn eine andere Sprache als die englische in unseren öffentlichen Schulen gelehrt werden soll, dann die spanische; sind wir doch täglich in direktem Verkehr, kommerziell und gesellschaftlich, mit Spanisch sprechenden Völkern."

Chicagos Schullehrer erhielten ihren permanenten *Einhaltsbefehl* gegen den Board of Education durch das Appellationsgericht von Illinois bestätigt. Die Erziehungsbehörde ist dadurch abgehalten, die Loeb-Rule durchzuführen, durch welche den Lehrern die Mitgliedschaft in der Chicago Teacher's Federation untersagt werden sollte.

In Wien starb der Physiker *Dr. Ernst Mach*, 75 Jahre alt. Sein Streben galt der Verbindung seiner Wissenschaft mit der Philosophie.

Was ist ein *Gum Rack?* Eine Erfindung, die von dem Präsidenten der River Falls State Normal School, J. W. Crabtree ausgeht und auf die im *„Educational News Bulletin"* vom 1. Mai mit den folgenden Worten vorbereitet wird:

„Kinder haben ein Recht Gummi zu kauen. Lehrer tun's auch, nur wissen sie wann, wo und wie. Warum nun diese Gewohnheit nicht unter den Einfluss der Erziehung bringen? Man gestatte den Kindern das Kauen auf dem Spielplatz und auf dem Wege nach und von der Schule. Im Klassenzimmer jedoch nur, wenn es sich darum handelt, ihnen graziöse Bewegungen beizubringen. Was soll nun aber das arme Kind während des regelrechten Unterrichts machen? Behält es den Gummi im Mund, so wird es sich bald vergessen und darauf loskauen wie ein Osterhase. Ein „Gum Rack", ein Kau-Kummiständer (!), am Eingang des Klassenzimmers aufgestellt und mit nummerierten Pflöcken versehen, wird der Not abhelfen. Jedesmal, wenn das Kind das Zimmer betritt, pflanzt es seinen Kaugummi auf den ihm angewiesenen Pflock und beim Hinausgehen nimmt es den Gummi en passant einfach wieder mit. Verwechslungen dürften höchst selten vorkommen."

Karl Schauermann.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

English Derivatives, a practical classbook by *B. K. Benson*. D. C. Heath and Company. 1916.

The book is designed to teach pupils of high school age something about the family-relationship among words, so that they will recognize a frequently-used root or prefix wherever it occurs. Most teachers of English recognize the value of such knowledge, yet fail to give organized instruction because they lack the material. This volume has

treated 560 groups of words. Here then the teacher can select, add, omit, according to his needs. A good example of a group is that of *dens:*

dentifrice	indentation
dentition	indenture
trident	dandelion

Instructions to pupil are,—a) illustrate each, b) use in sentences,—dent, dentist, dental, indent, indention.

The suggestions for using the book are good. They make the pupil think. Under the heading *flos*, a flower, no 15, the direction is given: Show the relation between *flower* and *flour*.

The book is divided into two parts. When the student has mastered Part One, no's 1 to 275, he should retain enough of the derivations in mind to be able to apply them in studying Part Two. E. g. No. 276 *liber*—a book. In defining the word *libretto*, the editor uses the word *opera*. Then he asks the student to give the derivation of *opera*.

From the teacher's standpoint it seems too bad that the author restricts himself to the use of Webster's International Dictionary in giving the pronunciation of words. He should have added the more scientific system of the Standard Dictionary. It would be an improvement also to indicate in every case the language from which the stem-word is derived, e. g. *imperium*, L. command; *ut*, A. S. out. The author reserves this for the index. Again, it would add value to the book if it contained exercises to show the development of meannig in a word, e. g. canvass, v. t., or dearth, n.

Whether the use of the book will be successful, will depend, more than in most other subjects, upon the interest and knowledge brought to it by the teacher. **R. D. O.**

Emma Gertrude Jaeck, Ph. D., Madame de Staël and the Spread of German Literature. (Germanic Literature and Culture. A Series of Monographs, edited by Julius Goebel, Ph. D., Professor of Germanic Languages in the University of Illinois). New York, Oxford University Press, 1915. VII + 358 pp.

Die Lektüre von Fräulein Jaecks hervorragend fleissiger und gehaltvoller Untersuchung gewährt besonders in diesen schweren Zeiten des Weltkrieges eine ganz ausserordentliche Freude. Entsprechend der Fülle des Stoffes muss die Arbeit schon lange vor dem Ausbruch des gewaltigen Ringens begonnen worden sein, und es ist schade, dass das Vorwort nicht eigens darauf hinweist, denn dass das Buch gerade jetzt erscheint, könnte der Verfasserin und dem Herausgeber als besondere Absicht angerechnet werden und, wie die Dinge nun einmal liegen, der Wirkung Abbruch tun. Ich wünsche dem Werke von Herzen den Erfolg, den es in so reichem Masse verdient.

Der segensreiche Einfluss, den das Buch der geistvollen Französin über das Deutschland vor hundert Jahren auf ihre Landsleute und die Englisch sprechenden Länder ausübte, war in grossen Zügen längst bekannt; hier wird er nun in allen Verästelungen und Verzweigungen dargestellt. Die Arbeit umfasst zwei Teile, deren erster Mme. de Staëls *De l'Allemagne* nach Grundlage, Abfassung und Inhalt behandelt, während der zweite der Wirkung ihrer Botschaft auf die Welt, besonders England und Amerika gewidmet ist. Hier bedaure ich, dass das Insaltsverzeichnis auf Seite VII viel zu kurz gehalten ist; wie viele — 18 — und welch führende Geister im Amerika der ersten Hälfte des verflossenen Jahrhunderts vertreten sind, erfährt man nämlich hier nicht, und ebenso steht es mit England, und die Übersicht wird noch ganz beträchtlich dadurch erschwert, dass die Seitenüberschriften über dem genannten Teile links nur den Gesamttitel und rechts nur das Wort America geben, so dass sie ebensogut hätten ganz wegbleiben können. Und es finden sich hier die erlauchtesten Denker ihrer Zeit, Denker, die auf das ganze geistige Leben ihres Landes ihr Gepräge gedrückt haben. Ich kann es mir nicht versagen, einige Stellen aus den Schriften von Engländern und Amerikanern, die sich mit deutschem Schrifttum und Geistesleben befassten, wörtlich anzuführen: (S. 195) „I am more and more convinced that *en fait de langage* German is the most important acquisition an Englishman can make. The characteristics of German literature are dispassionateness of inquiry and reality of knowledge, and these are singularly valuable to the native of a country where everything is impatiently pushed forward to answer the ends of immediate gain."—(S. 200) „To this (nämlich auf den Vorwurf, die deutsche Schulbildung sei religionsfeindlich) every page of the book is an answer. Indeed, were I to express a fear on this head, it is, that it is far too religious for this country; that the lofty, unworldly tone of feeling, the spirit of veneration, the blending of the

love of God, and of the Good and the Beautiful with all the practical business and the amusements of life, it what will hardly be understood here, where religion is so much more disjoined both from the toils and from the gayeties of life." — „National rivalries or antipathies would here be greatly out of place. The true greatness of a people does not consist in borrowing nothing from others, but in borrowing from all whatever is good, and in perfecting whatever it appropriates." — (S. 205) „A race which has so raised itself will not sink again, but will go from strength to strength." — (S. 275) „The Germans have hitherto showed very little concern about their reputation in foreign countries. They have a world of their own. What then brought their productions to notice? Nothing but the *value* of them, no other earthly reason can be given. In fact, it has come, or is coming, to this, that a knowledge of the German is no longer an evidence of peculiar and distinguishing acquisition. What Cicero said of a knowledge of Greek in his day, we may now say of the German: ‚It is not so much a matter of praise to be acquainted with it, as of shame to be ignorant of it.' Nothing short of the most preposterous vanity can lead us, at present, to claim equal eminence in literature with Germany. Let the man who seeks *instruction* make himself acquainted with the German language and thus possess the key to unlock all their resources. If he does not find himself richly repaid, then I am content to be put down for an ignoramus." — Auch die Schlussworte der Verfasserin selbst gehören hierher: „..... (The Study of Goethe and of his Faust) finally led to the gradual assimilation of the German spirit and genius. The chief characteristic of this spirit was its modernity. It is the spirit which has become the gospel of our century, the apotheosis of activity and of service to humanity, the cheerful performance of duty and the renunciation of selfish desires and, above all, the development of personality. In the exaltation of eternal love with human activity lies the keynote of our modern religious thought. It is this spirit which has found its most perfect expression in *Faust*, the noblest flower of Teutonic genius, and it is this spirit which is Germany's gift to mankind." Fürwahr, nachdem einmal solcher Same in amerikanischer Erde Wurzel gefasst hat, es steht kaum zu befürchten, dass trotz unverkennbarer Bestrebungen, Amerika wieder zur geistigen Kolonie Englands zu machen, die grosse Arbeit der ersten Hälfte des letzten Jahrhunderts, die Erklärung und Erkämpfung der geistigen Unabhängigkeit Amerikas durch Verschmelzung des Geisteslebens der Neuen Welt mit deutschen Wesenszügen, je wieder völlig ungeschehen gemacht werden könnte!

Dass die Verfasserin gelegentlich den Einfluss Mme. de Staëls überschätzt, ist bei der Natur der Sache leichter zu fühlen als zu beweisen. Auch ist nicht immer klar ersichtlich, wo sie selbst die Grenze ziehen würde. Sie will sich ja offenbar keineswegs auf die Wirkung, die von dieser einzelnen ausging, beschränken. Dies sagt schon der Titel des Buches. So genau jedoch dieser Titel an sich gefasst ist, scheint er, merkwürdig genug, bei der Lektüre oftmals zu eng. Vielleicht hätten andere Faktoren, die zugleich oder schon früher am Werke waren, etwas schärfer herausgearbeitet werden können. Wie weit die Bekanntschaft Amerikas mit dentschem Schrifttum bereits angebahnt war, belegt mit vielen Einzelheiten die tüchtige Monographie von S. H. Goodnight, *German Literature in American Magazines Prior to 1846* (Bulletin of the University of Wisconsin, Philology and Literature Series, vol. IV, pp. 1—264, Madison, Wisconsin, 1907), die ich ungern in den Literaturangaben vermisst habe. Dass Mme. de Staëls Werk weitaus den nachhaltigsten Eindruck machte, bleibt daneben unbestreitbar. Und wir dürfen Frl. Jaeck für ihre ausgezeichnete Arbeit aufrichtig Dank wissen.

Edwin C. Roedder.
University of Wisconsin.

Füllsteine No. 2. Geschichtliche Lesestücke für die Oberklasse. Geschichten aus der deutschamerikanischen Geschichte gesammelt von *Fr. Meyer*, Verfasser der Füllsteine No. 1. 8 vo., 110 Seiten, Preis gebunden 25 Cents. Bezugsstelle: 1019 19. Strasse, Milwaukee, Wis., und deutsche Buchhandlungen.

Dieses Ergänzungslesebuch enthält Lesestücke, welche der deutschamerikanischen Geschichte entnommen sind. Dass gerade dieses Fach gewählt wurde, hat wohl seinen Grund darin, dass dieser Teil der Geschichte sehr stark vernachlässigt worden ist. Unsere Geschichtswerke haben bis auf ganz wenige Ausnahmen den Anteil der

Deutschamerikaner am Aufbau unseres Landes unbeachtet gelassen, während sie eingehend schildern, was die englisch-, schwedisch-, holländisch- und spanischsprechenden Einwanderer beigetragen haben.

Der Verfasser beginnt mit dem Begleiter Leif Ericksons, Tyrcker, und schildert dann noch vier andere Deutsche aus der Zeit der Entdeckungen.

Dann führt er uns acht Vertreter der Deutschen aus der Zeit der deutschen Masseneinwanderung vor, unter denen Josua Kochertal, Johann Konrad Weiser, Franz Pastorius und Melchior Mühlenberg die Hauptrolle spielen.

Kulturgeschichtlich wichtig sind die Stücke über „die Käuflinge oder Redemtionisten", „wie die Deutschen wohnten und lebten", sowie „die deutschen Ansiedlungen im Süden und der erste Protest gegen Sklaverei".

Besonders eingehend wird der Anteil der Deutschen an den Kriegen geschildert. „Aus der Zeit des Revolutionskrieges" und „aus der Zeit des Bürgerkrieges" nehmen 41 Seiten in Anspruch.

Einige Druckfehler, die mir beim Durchlesen auffielen, sind: Seite 38, Zeile 5 „Beamte" statt „Beamten"; Seite 39, Zeile 6 von unten „jeder waffenfähiger" statt „jeder waffenfähige"; Seite 59, Zeile 12 „Fort Stamwix" statt „Fort Stanwix"; Seite 78, Zeile 21 „bisdahin" statt „bis dahin"; Seite 91, Zeile 7 von unten „Californien" statt „Kalifornien"; auch die Form „Governor", die stets gebraucht wird, ist im Duden nicht zu finden.

Betreffs des Bindestriches, von dem auch im Vorwort die Rede ist, sei bemerkt, dass er nicht einheitlich angewandt wird; denn es finden sich die Formen „Deutschamerikaner' und auch „Deutsch-Amerikaner". Nach Duden hat in diesem Worte der Bindestrich überhaupt keine Berechtigung. Der Bindestrich ist nur in *unübersichtlichen* Zusammensetzungen zulässig. Nun ist aber sicher Deutschamerikaner nicht unübersichtlicher als etwa „Indianerüberfälle, Unabhängigkeitserklärung, Masseneinwanderung, Leichenbittermiene, Pfefferkuchenbäcker und Unabhängigkeitskrieg", die alle ohne Bindestrich in dem Buche vorkommen. Als unschön muss das Wort „welche" in dem Satze bezeichnet werden: „Die Zahl der Abonnenten belief sich 1751 bereits auf 4000, in allen Kolonien welche". (Seite 27.)

Auch in der Zeichenstellung herrscht keine Einheitlichkeit. So steht auf Seite 32 in dem Satze: „Er war ein erbitterter Gegner der Sklaverei und er tadelte es öffentlich" kein Komma nach Sklaverei; ebenso fehlt auf Seite 87 in dem Satze: „Dieser Rat leuchtete dem Kongress ein und er beschloss" nach ein das Komma. Solcher Beispiele liessen sich noch mehrere beibringen. In den meisten Fällen steht jedoch das Komma, wenn nach und und oder ein Subjekt auftritt

Aber diese Ausstellungen beeinträchtigen die Brauchbarkeit des Buches keineswegs. Es ist überall zu empfehlen, wo man für die Oberklassen Ergänzungslektüre sucht, und auch dem Lehrer, der seinen Schülern den Stoff erzählt, wird das Buch gute Dienste leisten. Es sei für diese Zwecke bestens empfohlen. **J. E.**

II. Eingesandte Bücher.

Aus Natur und Geisterwelt. Sammlung wissenschaftlich-gemeinverständlicher Darstellungen. 520. Bändchen. *Philosophisches Wörterbuch.* Von Dr. *Paul Thormayer*, Oberlehrer in Hannover. 262. Bändchen. *Die deutsche Volkssage.* Übersichtlich dargestellt von *Dr. Otto Böckel.* Zweite Auflage. B. G. Teubner, Leipzig. M. 1.25 das Bändchen.

Friedrich Gerstäcker, Irrfahrten. Humoristische Erzählung. (The Walter-Krause German Series.) Edited by *William Raleigh Price, Ph. D.*, Specialist in Modern Languages, University of the State of New York, Albany. Illustrated. Charles Scribner's Sons, New York. $0.50.

The Principles of Health Control. By *Francis M. Walters, A. M.*, Professor of Physiology and Hygiene, State Normal School, Warrensburg, Mo., Author of Physiology and Hygiene for Secondary Schools, etc. D. C. Neeth & Co., Boston.

Heyse and His Predecessors in the Theory of the Novelle by *Robert McBurney Mitchel, Ph. D.*, Brown University. New York University Ottendorfer Series of Germanic Monographs, No. 4. Joseph Baer & Co., Frankfort a. M., 1915.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have rea-content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutschamerik. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.
Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von
Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in
Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **Juni 1916.** **Heft 6.**

✠

Treu Gedenken.

Das war ein fröhlich Tagen
In holder Friedenszeit;
Von Goethes Geist getragen,
Wie drang der Ruf so weit:
„Ihr Freunde überm Meere,
Rauscht her zum jungen Strand;
Dem deutschen Wort zur Ehre
Ergreift die Bruderhand!"

Der Wunch war kaum verkündet,
Da schwillt und rollt die Flut;
Vom Blitze wild entzündet
Strahlt Land und Meer in Glut.
Und statt zu frohem Feste
Ging's fort auf düstre Waeht;
Wir trauern um die Gäste:
Es tobt die blut'ge Schlacht.

Wo, mild und treu im Kriege,
Ein Lehrer niedersank,
Das gilt auch uns zum Siege,
Der Himmel lohn's ihm Dank.
Den Toten unsre Klage,
Den Waisen unser Brot,
Dass stillen Segen trage
Der Treuen Heldentod!

Heinrich Lienhard

(Offiziell.)

Der 43. Deutschamerikanische Lehrertag.

Milwaukee, Wis., 28. Juni bis 1. Juli 1916.

Aufrufe.

An die Mitglieder des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Als vor zwei Jahren von Chicago, dem letzten Tagungsorte des Lehrerbundes, aus die Kunde nach Milwaukee gelangte, dass diese unsere Stadt zum nächsten Versammlungsorte auserkoren sei, erwarteten wir, ein neues Verbrüderungsfest der deutschen Lehrer dieses Landes mit den Abgesandten des grossen deutschen Lehrerbundes des alten Vaterlandes feiern zu können. Wie ganz anders gestalteten sich die Verhältnisse, kurz nachdem der Chicagoer Lehrertag zum Abschluss gekommen war. Kriegswolken türmten sich höher und höher, und Deutschland kämpft einen verzweifelten Kampf um die Zukunft nicht bloss seiner selbst sondern der Welt.

In Übereinstimmung mit dem Bundesvorstande wurde der Lehrertag im Jahre 1915 ausgesetzt in der Hoffnung, dass das Jahr 1916 den Frieden bringen würde. Diese Hoffnung hat sich nicht erfüllt. Wie jedoch die deutschen Brüder mitten im Kampfgetöse unentwegt auch die Arbeit des Friedens verfolgen, so sollen auch wir die Hände nicht in den Schoss legen und über die gegenwärtigen schweren Tage hinweg in die Zeit blicken, wo auch hier unsern Bestrebungen grössere Würdigung zuteil werden wird. Um diese zu erhalten, muss ein jeder an sich selbst zum Wohle des Ganzen arbeiten. Sich tüchtiger zur Verfolgung des ihm gesteckten Ziels zu machen, dazu diene der Lehrertag dieses Jahres. Das Deutschtum der Stadt Milwaukee sieht auch diesmal mit Freuden dem Kommen der deutschen Lehrer entgegen und wird an seinem Teile alles in seinen Kräften Stehende tun, die Tagung zu einem Erfolge zu gestalten.

Ein Verbrüderungsfest in dem Sinne, wie es ursprünglich geplant wurde, wird der 1916er Lehrertag nicht werden. Und doch soll er Kunde davon ablegen, dass auch hier deutsche Herzen schlagen, die sich den deutschen Männern und Frauen im Geiste verbunden fühlen.

Im Auftrage des Ortsausschusses:

Max Griebsch, Vorsitzer.

Milwaukee, im April 1916.

Vom 28. Juni bis 1. Juli 1916 findet in Milwaukee die 43. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes statt. Der Bundesvorstand beehrt sich, alle Mitglieder und Freunde des Bundes zur Teilnahme an dieser Tagung ebenso herzlich wie dringend einzuladen.

Zwei Jahre sind seit der letzten Tagung des Bundes verflossen. Welterschütternde Ereignisse haben sich seitdem abgespielt. Noch nie seit dem Bestehen des Bundes ist ein Zusammenschluss aller dem deutschen Sprachunterricht sich widmenden Männer und Frauen so notwendig gewesen wie in der gegenwärtigen ernsten Zeit, da alle Werte ins Schwanken zu geraten, alle Werturteile umgestürzt zu werden scheinen.

Uns, den Vertretern des deutschen Sprachunterrichts, vor allem ist die ebenso gewaltige wie ehrenvolle Aufgabe zugefallen, zum Wohl unseres Vaterlandes deutsche Sprache und Kultur zu erhalten und zu pflegen und den ungeheuren auf ihre Zerstörung hinzielenden schädlichen Einflüssen entgegenzuwirken. Dies kann nur geschehen durch festes Zusammenhalten und Zusammenwirken *aller* unserer Berufsgenossen in Elementarschule, High School und Universität.

Dazu soll der diesjährige Lehrertag Gelegenheit bieten. Er soll in uns allen das Gefühl der Zusammengehörigkeit wecken und stärken, soll den Austausch von Anregungen und Erfahrungen ermöglichen und uns Kraft gewinnen lassen zu fruchtbarem Schaffen und Streben nach unseren gemeinsamen Zielen, wie sie unser Bund uns weist.

Wir bitten darum nochmals um recht zahlreiche Beteiligung unserer Berufsgenossen in allen Teilen des Landes.

Auf zum 43. Lehrertag!

Der Bundesvorstand.
Leo Stern, Präsident.
Theodor Charly, Sekretär.

Den Mitgliedsbeitrag in der Höhe von $2.00 bitten wir an den Bundesschatzmeister Herrn C. B. Straube, 962 Island Ave., Milwaukee, Wis., einsenden zu wollen.

Programm.

(Wo nicht anders angegeben, finden die Versammlungen im Seminargebäude statt, das auch für die Zeit der Tagung den Besuchern als Hauptquartier dient.)

Mittwoch, 28. Juni:

Abends 8 Uhr: Eröffnungsversammlung.

Donnerstag, 29. Juni:

Vormittags 9 Uhr: Erste Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Vortrag: Der innere Zusammenhang des deutschen Kurses in der Elementarschule und der High School. — Peter Scherer, Leiter des deutschen Unterrichts, Indianapolis.

3. Vortrag: Vergangenheit und Zukunft der deutschen Sprache in Amerika. — Professor A. B. Faust, Ph. D., Universität Cornell.

Nachmittags 4 Uhr: Kaffeegesellschaft im Garten des Deutschen Klubs.

Zusammenkunft der früheren Schüler des Lehrerseminars.

Abends 8 Uhr: Öffentlicher Vortrag: Deutschland und der Erziehungsgedanke. — Professor Dr. Eugen Kühnemann, Universität Breslau.

Freitag, 30. Juni:

Vormittags 9 Uhr: Zweite Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Seminarangelegenheiten.
3. Vortrag: Wesen und Einfluss der deutschen Kultur. — Professor G. L. Scherger, Ph. D., Armour Institute, Chicago.
4 Vortrag: Warum die direkte Methode? — Max Griebsch, Direktor des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

Nachmittags 2½ Uhr: Theatervorstellung, veranstaltet von Mitgliedern des Pabsttheaters, Milwaukee. Zur Aufführung gelangt: Renaissance, Lustspiel in drei Akten von Franz von Schönthan und Franz Koppel-Ellfeld.

Abends 8 Uhr: Gemeinsames Abendbrot.

Samstag, 1. Juli:

Vormittags 9 Uhr: Dritte Hauptversammlung.

1. Geschäftliches.
2. Sondersitzungen.

a) Abteilung für Lehrer an High Schools. Leiter: Professor A. Busse, Ph. D., Hunter College, New York.

1. Vortrag: Der Gebrauch der Phonetik im neusprachlichen Unterricht in der High School. — F. Hamann, High School, Milwaukee.
2. Vortrag: Wie weit soll der Gebrauch der englischen Sprache im neusprachlichen Unterricht in der High School zulässig sein? — Prof. Frieda von Unwerth, Hunter College, New York.

b) Abteilung für Lehrer an der Elementarschule. Leiter: Prof. John Eiselmeier, Lehrerseminar, Milwaukee.

1. Vortrag: Der erste Leseunterricht im Deutschen in der Elementarschule. — Frl. Emma Buehler, Dayton, O.
2. Vortrag: Sprachübungen in der Elementarschule. — Emil Kramer, Cincinnati, O.
3. Bericht der Ausschüsse. — Beamtenwahl. — Schlussverhandlungen.

Die früheren Schüler des Lehrerseminars seien hierdurch noch besonders auf die für sie im Programm vorgesehene Zusammenkunft aufmerksam gemacht. Dieselbe soll am ersten Sitzungstage, Donnerstag, den 29. Juni, vor dem Abendvortrage stattfinden. Alle Einzelheiten werden rechtzeitig bekannt gegeben werden.

Die *reichhaltige Lehrmittelsammlung* des Seminars ist, soweit sie dem deutschen Unterricht dient, besonders ausgestellt, und ihre Besichtigung steht den Besuchern während der Zeit der Tagung frei.

Mitteilungen des Einquartierungsauschusses.

Republican House:—Zimmer ohne Bad für eine Person $1.00 und höher; mit Bad für eine Person $2.00 und höher.

Hotel Blatz:—Zimmer für eine Person ohne Bad $1.00 und $1.50, mit Bad $1.50, $2.00 und $2.50; für zwei Personen ohne Bad $1.50 und $2.00, mit Bad $3.00, $3.50 und $4.00.

Charlotte Hotel:—Dieselben Preise.

Maryland Hotel:—Zimmer für eine Person ohne Bad $1.00 und höher; mit Bad $2.00. Zimmer für zwei Personen ohne Bad $2.00 und höher; mit Bad $3.00.

Hotel Wisconsin:—Zimmer ohne Bad für eine Person $1.25 und höher; mit Brausebad $2.00; mit Bad für eine Person $2.50. Zimmer für zwei Personen ohne Bad $2.50, mit Brausebad $3.50, mit Bad $4.00.

Hotel Gilpatrick:—Zimmer ohne Bad für eine Person $1.00; mit Bad $1.50 und $2.00.

Hotel Pfister:—Zimmer für eine Person ohne Bad $2.00 und höher; mit Bad $2.50 und höher. Zimmer für zwei Personen ohne Bad $3.00 und höher; mit Bad $4.00 und höher.

Um eine schnelle und bequeme Unterbringung der Teilnehmer am diesjährigen Lehrertag zu ermöglichen, bittet der Einquartierungsausschuss um möglichst baldige Vorausbestellung der Zimmer an der Hand der obigen Preisangaben. Aus dem gleichen Grunde ist eine möglichst frühzeitige Mitteilung der Zeit und des Bahnhofes der Ankunft seitens der Teilnehmer erwünscht.

Vorausbestellungen auf Zimmer, sowie etwa nötige Anfragen bezüglich der Einquartierung, u. s. w., wolle man an den unterzeichneten Vorsitzenden des Einquartierungsausschusses richten.

Theodor Charly,
812 Bremen St., Milwaukee, Wis.

Unsere Erziehungsprobleme in der Darstellung G. Stanley Halls.*

Von **J. Eiselmeier,** Lehrerseminar, Milwaukee.

„Unser Schulsystem ist nicht wie die Toten, von denen man nur Gutes sagen soll, sondern es ist jung und wächst üppig, und es bedarf wie ein stämmiger Bursche einer gelegentlichen Züchtigung, und es soll dadurch gewinnen." G. Stanley Hall.

Die kritiklose Hinnahme des Bestehenden ist einer gedeihlichen Entwicklung niemals förderlich. Die Annahme, dass unser Schulsystem vollkommen sei, ist dem gesunden Fortschritt desselben nachteilig. Sie ist leider noch sehr stark verbreitet. Dr. Philbrick, der Superintendent der öffentlichen Schulen von Boston, forderte seiner Zeit Dr. Hall auf, die Schulen jener Stadt ungehindert zu besuchen und darüber zu berichten, ob er auch nur einen einzigen Mangel gefunden habe. Er setzte hinzu, obwohl nichts Menschliches vollkommen sei, so wisse er doch, dass die Schulen von Boston so vollkommen seien, wie menschliche Einrichtungen es überhaupt sein können. Bei allen öffentlichen Gelegenheiten haben wir hochtrabende Lubhudeleien, und sie kommen meistens von denen, die für die Zustände in denselben verantwortlich sind, trotzdem die Schulen sich bis in die allerneueste Zeit einer fähigen und unparteiischen Kritik nicht erfreuen konnten.

---

* Am 1. Februar d. J. feierte G. Stanley Hall, der Präsident der Clark-Universität, seinen 70. Geburtstag. Mit Verehrung gedenken wir des Nestors unter den Pädagogen des Landes, der durch Wort und Schrift für die Besserung unseres Volkserziehungswesens unentwegt eingetreten ist, und dem wir uns noch besonders deshalb verbunden fühlen, als er der deutschen Pädagogik und der deutschen Schule tiefstes Verständnis und grösste Würdigung entgegenbringt.

Folgende Notizen über seinen Lebenslauf mögen für unsere Leser von Interesse sein: G. Stanley Hall, ein Neuengländer, dessen Vorfahren auf der Mayflower in dieses Land kamen, wurde im Jahre 1846 in Massachusetts als der Sohn einfacher Bauern geboren. Bereits im Jahre 1863, erst 17 Jahre alt, begann er seine Lehrtätigkeit als Landschullehrer in Ashfield, in der Nähe seiner Heimat. Seit jener Zeit hat er lehrend und lernend in seinem Vaterlande gewirkt mit Ausnahme von 7 Jahren, die er im Auslande zubrachte. In Bonn und Berlin studierte er unter Lange, Dorner und Delitzsch Theologie; 1878 erwarb er sich in Harvard den Doktortitel, und im selben Jahre sehen wir ihn wieder in Europa, wo er in Berlin unter Du-Bois-Reymond Physiologie und in Leipzig unter Wundt Psychologie hörte. Auch in Paris, wo er Charcot, und in Wien, wo er Exner hörte, hielt er sich auf. Seit 1888 ist er Präsident der Clark University in Worcester, wo er Pädagogik und Psychologie lehrt. D. R.

Doch werden immer mehr Stimmen laut, die an den Schulen manches auszusetzen haben, und die Ergebnisse der Untersuchungen, die in neuester Zeit geradezu zur Mode geworden sind, geben diesen Kritikern in allem Recht. Im Nachstehenden will ich einen amerikanischen Schulmann zu Worte kommen lassen, der in einem seiner letzten Werke "Educational Problems", eine scharfe Kritik an unserem Erziehungswesen übt.

Trotz der vielen Fortschritte, die unsere Schulen zweifellos gemacht haben, glaubt Hall, dass sie sich noch im Knorpel- oder Kaulquappenstadium befinden. Die vielen schweren Fehler, welche jetzt die Wirksamkeit unserer Schulen beschränken und deren Zukunft bedrohen, müssen beseitigt werden, koste es, was es wolle, denn unsere Stabilität, unser Fortschritt und unsere Stellung unter den Völkern sind heute sehr gefährdet. Unser System erfüllt heute nicht mehr die Zwecke, welche die Gründer desselben im Auge hatten, und es erzieht auch heute nicht, wie es das in früheren Tagen getan hat, als es noch einfacher und weniger kostspielig war.

Vor allem bedarf nach Hall die moralische Erziehung einer gründlichen Besserung. Dieses Problem ist seiner Ansicht nach das wichtigste und schwierigste, welches unser Volk lösen muss, denn von seiner richtigen Lösung hängt unsere Zukunft ab. Weder die Gesellschaften für ethische Erziehung noch die „Religious Education Association" haben seiner Ansicht nach einen grossen Einfluss auf die moralische Erziehung in den Schulen ausgeübt. Hall ist der Ansicht, dass die Erziehung der Knaben durch die Frauen die moralische Erziehung derselben nicht fördert. Er glaubt, dass Männer und Frauen ihre eigenen Gesetze (codes) haben, und ihre eigenen Arten von Vorzügen, und dass sogar die Tugenden, welche die gleichen zu sein scheinen, nicht die gleichen sind, so dass der Erzieher diese Unterschiede nicht unbeachtet lassen darf. Patriotismus, Ehre, Mut, Pflichtgefühl und Religion sind bei Mann und Frau sehr verschieden. In Sparta habe man die Frau zu männlichen Tugenden erzogen, und heute nehmen bei uns unter dem Einfluss der Lehrerinnen die Knaben und jungen Männer mehr als je in der Geschichte weibliche Ideale der Moralität an.

Die Verbannung der körperlichen Züchtigung hält Hall für einen Nachteil. Für die Abschaffung derselben sind die Verweiblichung und Verweichlichung der Erziehung und die überspannt weichherzigen Schulverwaltungen verantwortlich. Seiner Ansicht nach soll die Strafe dem Unrecht auf dem Fusse folgen. Störrische, freche und verdorbene Knaben fordern die körperliche Züchtigung geradezu heraus. Sein Rezept gegen das gegenwärtig üppig wuchernde Strassenraufboldunwesen, gegen die Verwilderung der männlichen Jugend, sowie gegen gewisse Formen sittlicher Verschrobenheit, welche viel weniger unheilbar sind, als gewöhn-

lich angenommen wird, ist die weise Anwendung der körperlichen Züchtigung.

Dass unsere moralische Erziehung lange nicht alles erfüllt hat, was man mit Recht von ihr verlangen kann, beweist die Zunahme des jugendlichen Verbrechertums. Durch die Einführung von Jugendgerichten glaubten viele, diese Frage gelöst zu haben. Hall ist der Ansicht, dass das Ansehen derselben in den letzten Jahren bei uns gesunken ist. Seiner Ansicht nach sind wir noch weit davon entfernt, das Problem der Behandlung der jugendlichen Verbrecher gelöst zu haben.

Auch von der Selbstregierung der Schüler verspricht er sich keine Erfolge. Während er zugibt, dass hie und da Erfolge erzielt worden sind, will er von einer allgemeinen Einführung der Selbstregierung nichts wissen. Er hält die Kinder, welche in kurzen Röcken und Kniehosen Gesetze machen, Richter- und Bürgermeisterämter verwalten, u. s. w., für keine Kinder mehr und fragt am Schlusse, ob denn das alles wirklich besser sei als unbedingter Gehorsam den weiseren Älteren gegenüber.

Dem Argument, dass die jungen Menschen durch eine solche Miniaturregierung am besten für ihre zukünftigen Pflichten als Bürger einer Republik vorbereitet würden, begegnet er mit der Frage, ob denn wir Erwachsenen uns bereits die Tugenden, welche eine Volksregierung voraussetzt, bis zu einem solchen Grade angeeignet haben, dass ihr Erfolg in unserem Lande endgültig sicher ist, angesichts der offenkundigen Korruption in den einzelnen Staaten und im ganzen Lande. Er fürchtet, dass die Jugend in diesen Organisationen ganz andere Dinge lernt, als die Bürgerpflicht, mit reiner Hand die Stimme abzugeben, welche die Zukunft des Landes bestimmen hilft.

Nächst der moralischen Erziehung kommt nach Hall als zweitwichtiges Problem die Erziehung zur gewerblichen Tüchtigkeit. Unser Handfertigkeitsunterricht ist seiner Ansicht nach unbedingt ungenügend; auch erreicht er bis jetzt nur einen verschwindend kleinen Bruchteil der Schüler. Die Tatsache, dass wir in unserem Schulsystem die Vorbereitung für gewerbliche Tüchtigkeit so sehr vernachlässigen, veranlasst ihn zu dem Urteil, dass unser ganzes System undemokratisch ist, da es die Bedürfnisse des Volkes gegenüber denjenigen eines kleinen Bruchteils begünstigter Einzelner vernachlässigt. Wir haben den Wenigen, welche in die Mittelschulen, die höheren technischen Schulen und die Berufsschulen eintreten, viel zu viel Aufmerksamkeit geschenkt, und wir haben die grosse Masse unserer Kinder stark, um nicht zu sagen schmählich, vernachlässigt. Wenn wir sagen, dass wir eine gute Leiter haben, auf welcher das Kind aus dem Ghetto bis zur Universität steigen kann, so ist unser System dennoch entschieden undemokratisch, indem wir denen, die auf den Oberstufen stehen, zu viel Aufmerksamkeit schenken und dabei gegen die

grosse Masse, welche auf den unteren Sprossen steht, und welche ganz von der Leiter fällt, so gleichgültig sind.

Besonders unbefriedigend ist die Ausbildung der Mädchen. In den Dingen, die sie vor allem am notwendigsten brauchen, lernen sie am allerwenigsten: Haushaltung und Kindererziehung. In diesen Dingen ist die amerikanische Frau heute unwissend und unfähig, und die Schule tut wenig, ihr in diesen allerwichtigsten Punkten zu helfen. Dem amerikanischen Feministen muss es bitter schmecken, wenn man ihm sagt, dass Küche, Kleider, Kinder und Kirche die vier Kardinalpunkte sind, und dass das Leben der Frau verstümmelt, verzerrt und eingeschrumpft ist, wenn einer dieser Punkte in ihrem Leben fehlt. Die heutige Welt ruft sie zurück zu diesen Dingen und erwartet sehnsüchtig ihre Antwort.

Dass in unserem System nichts zur geschlechtlichen Aufklärung getan wird, beklagt Hall. Er glaubt, dass eine Unterweisung in der Schule im Anschluss an Botanik und andere Fächer gegeben werden soll, trotzdem er sich der grossen Schwierigkeiten eines solchen Unterrichts bewusst ist.

Hall ist kein Befürworter der Koedukation. Er glaubt, dass die wahren Interessen der Knaben und Mädchen in unseren high schools und vielleicht auch in den oberen Klassen der Volksschulen die Aufnahme einer neuen Richtung, der allmählichen und schrittweisen Trennung der Geschlechter verlangen.

Ein anderes Problem ist die Schaffung eines Lehrerstandes. Am 30. Juni 1913 unterrichteten in unseren Schulen 450,000 Lehrer, von denen nur 20% beruflich vorgebildet waren. Der Lehrer unterrichtet im Durchschnitt etwa 5 Jahre. Es muss daher in jedem Jahre eine sehr grosse Zahl von ungeübten Neulingen diszipliniert und unserer Lehrerarmee eingereiht werden, und sie müssen immer angetrieben werden, und das schlimmste Übel ist, dass so wenige den Lehrerberuf zur Lebensaufgabe machen, besonders die Frauen, die im Berufe so schnell an Zahl zunehmen. Diese Lehrkräfte sehen die Notwendigkeit einer beruflichen Vorbildung nicht ein, und daher kommt auch die Versuchung, vorläufige und als Notbehelf dienende Methoden anzuwenden. Damit ist das Problem der Verweiblichung unseres Schulwesens schon angedeutet. Noch im Jahre 1880 waren 43% der Lehrkräfte Männer; heute sind es nur noch 20, und in den Städten sind sogar nur 2% der Lehrer Männer. Hall meint, dass alle Frauen diese Zustände bedauern, denn wie in der Familie Vater und Mutter bei der Erziehung notwendig sind, so sind auch in der späteren Erziehung Mann und Frau notwendig.

Die Verweiblichung hat nach Hall manche üble Folgen. Eine derselben ist oben unter der Besprechung der moralischen Erziehung genannt worden: die Verweiblichung des Charakters unserer männlichen Jugend. Auch die Disziplin hat durch die Lehrerin ihren eigenen Charakter erhalten. Der Stock ist verbannt, und seine Stelle nehmen Sittenpredigten,

Liebe oder schlimmsten Falles ein System von Meriten und Tadelszeichen und kleinlichen Strafen ein, und pflichttreue Lehrerinnen plagen sich ab, indem sie überreden, belehren oder mit den Eltern liebäugeln, um böse Knaben zum Anstand zu bringen, wenn eine einfache Dosis von Dr. Rohrs Stärkungsmittel die Sache mit Sicherheit und Schnelligkeit erledigen würde. Hall glaubt, dass die zunehmende Verrohung der Knaben und die Zunahme des „hoodlumism", worüber sich alle beklagen, direkt auf die Verweiblichung besonders der Schule, aber auch der häuslichen Erziehung zurückzuführen sind.

In einem besonderen Kapitel bespricht Hall die amerikanische high school. Nach ihm sollen die Schüler nicht erst im 14. Jahre, sondern schon im 12. in die high school eintreten. Sie soll also nach unten hin erweitert werden, da ja die meisten Schüler (über 50%) die Schule verlassen, ohne über den 6. Jahrgang hinauszukommen. Es ist bedauerlich, dass sich die high school in allem nach den colleges richtet. Nur ein Teil der Abiturienten der high schools geht später in die colleges, und die Vorbereitung dieser Schüler ist nicht der Hauptzweck derselben. Es sei nötig, meint Hall, dass sich die Schulmänner, die sich für die high school interessieren, zusammentun, um sie aus den Händen der Bildungsphilister zu erretten. Sie sollte nicht länger damit zufrieden sein, dass sie in der „college symphony" das Obligato spiele. Die high school soll freigebig ausgerüstet werden mit Anschauungsmitteln und Apparaten, welche sie heute in der Regel nicht hat.

Nach Hall soll die high school zuerst die Arbeit der Volksschule wiederholen und die Fehler derselben verbessern. Wenn sie nach unten hin erweitert würde, dann müssten natürlich auch mehr Männer angestellt werden, damit die wirkliche Schande (positive scandal) aufhöre, dass 99 aus 100 Knaben die Schule verlassen, ohne jemals einen ganzen Tag unter einem männlichen Lehrer zugebracht zu haben, und damit sie die Schule nicht als eine „sissy affair" ansehen, deren man sich schnell entledigt.

Der Lehrplan bedarf nach ihm einer gründlichen Rekonstruktion, um die Anforderungen des modernen Lebens zu erfüllen; gewisse alte Traditionen sollen fallen gelassen werden. Zu diesen gehört Latein. Die oberflächlichen Kenntnisse, welche die Schüler sich in diesem Fache aneignen, die zusammengestoppelten, fragmentarischen, philologischen Anfangsgründe, die ihnen geboten werden, sind ein pädagogischer Greuel. Die Altersschwäche des Faches ist hässlich geworden. Die Anforderungen, die man an dieses Fach stellt und die Unterrichtsmethoden sind kraftlos und ausgemergelt, und sie demoralisieren die anderen Fächer. „Lasst uns das Fach wiederbeleben oder anständig begraben", lautet sein Schlusswort in dieser Frage.

Im Englischen sollen statt Burke, Macauly und Addison moderne Schriftsteller gelesen werden. Shakespeare, sagt er, soll auch gelesen

werden; aber man soll ihn nicht für ein Nadelkissen halten, in welches man historische, antiquarische und philologische Anmerkungen steckt, wie das in den Ausgaben der Clarendon Press und denen von Rolfe der Fall ist. Die Schriftsteller sollen mehr des Inhaltes als des Stils wegen gelesen werden.

Hall meint, dass es schade sei, dass Carnegie nicht auch ein System von Ruhegehältern für Lehrer an high schools eingerichtet habe, denn es gibt viele, die sich zurückziehen sollten, um jüngeren Kräften Platz zu machen. Die high school schläft, oder sie ist schlafsüchtig, und sie soll aufgeweckt werden, um den Aufgaben des gegenwärtigen Jahrhunderts gerecht zu werden. Sie ist ein Körper, der nur halb lebendig ist, und sie soll eine Seele erhalten. Sie braucht eine Erweckung, (change of heart) ein neues Leben und eine Bekehrung (conversion).

"He who knows but one living tongue is provincial," so leitet Hall den Teil seines Buches über die modernen Sprachen ein. Er weist nach, dass zwar die alten Völker keine fremden Sprachen getrieben haben, mit Ausnahme der Römer, dass aber der Fachlehrer heute mindestens Deutsch und Französisch können muss, wenn er die Fortschritte in seinem Fache verfolgen will. Er bedauert die Tatsache, dass unsere Gesandten oft der Sprache des Landes, in dem sie uns vertreten sollen, nicht mächtig sind. Er ist der Ansicht, dass wir sprachlich eigenartig getrennt gewesen sind von den grossen Völkerfamilien, und daher haben wir keinen Vorteil aus den Erfahrungen anderer Völker ziehen können, obgleich wir uns in diesem Punkte langsam bessern. Wenn man sich vergegenwärtigt, dass auch andere Völker treffliche Eigenschaften und Vorzüge besitzen; wenn man sich der eigenen politischen und gesellschaftlichen Mängel schämt angesichts der Vorzüge anderer Völker, das ist die neue grössere und wirklich humanistische Kultur der Gegenwart und der Zukunft, und nicht der Umgang mit der Vergangenheit; denn nicht die Form sondern der Inhalt ist die Hauptsache.

Hall gibt eine kurze Geschichte und eine recht anschauliche Beschreibung der direkten Methode des Sprachunterrichts und gibt sich als einen Befürworter derselben zu erkennen. Interessant sind seine Bemerkungen, die er hinsichtlich seiner persönlichen Erfahrung macht. Er hat als Erwachsener erst die deutsche Sprache erlernt, und er führt aus, dass er nach einem 7jährigen Aufenthalt in Deutschland die Sprache ganz gut gelesen und gesprochen habe. Aber er behauptet, dass die Übersetzung ihm meistens vorschwebe. Er vergleicht die beiden Sprachen mit zwei ungleichen Pferden, von denen eins immer vorangehe und die meiste Arbeit tue. Das wirkliche Denken in der deutschen Sprache sei immer etwas gelähmt ohne eine fortwährende Hilfe der Muttersprache. Er ist der Ansicht, dass man kaum in der fremden Sprache denken lernen wird, wenn man nicht im Kindesalter die Sprache anfängt, und an einer Stelle verlangt er,

dass der fremdsprachliche Unterricht vor dem 14. Jahre beginnen müsse.

Dass der amerikanische Lehrer nicht unterrichtet, führt Hall in einem Kapitel indirekt aus, indem er behauptet, dass der deutsche Lehrer die Ausdrücke "to hear or set a lesson," oder "to hear a recitation" nicht verstehen würde, auch wenn man sie ihm übersetzen würde. Wir haben eine Unmasse von Lehrbüchern für die Hand der Schüler, und die Herstellung der Bücher ist ein grosses Unternehmen, und der Einfluss der Verleger herrscht an vielen Orten — auf mancherlei Weise. Der amerikanische Lehrer dagegen hat wenige Bücher. In Deutschland ist es gerade umgekehrt. Die Lehrweise des deutschen Lehrers ist lebhaft und rührig; er geht auf und ab, und oft gibt er mit Begeisterung durch Handbewegungen dem Unterricht Nachdruck. Er glaubt nicht an eine weiche oder festsitzende (sessile) Pädagogik. Unterrichten ist für ihn schwere Arbeit. Er arbeitet im Schweisse seines Angesichts. Er ist gründlich und meisterhaft, liebt Autorität und besitzt sie in vollem Masse. Mit einem Wort: der deutsche Lehrer unterrichtet wirklich.

Die äusserst mangelhaften Unterrichtsergebnisse werden von ihm zugestanden; besonders weist er auf das Urteil von C. V. Learned von der United States Military Academy, und auf C. F. Adams hin, welcher die Schüler, die in Harvard eintreten, prüft. Sein Urteil ist, dass unsere Schüler wiederholt geprüft worden sind, und dass die Ergebnisse ungenügend waren.

Das durchschnittliche Gehalt des Lehrers hält er für erbärmlich niedrig, (wretchedly low) und unsere Schulen werden seiner Ansicht nach finanziell schlecht unterstützt. Auch tadelt er die Unsicherheit der Anstellung und den Mangel an einem Ruhegehalt.

Auch an den Schulbehörden übt Hall Kritik. Er hält die Mitglieder derselben im grossen und ganzen für kaum halb befähigt und glaubt, dass ihnen ihr persönlicher Ehrgeiz oft mehr am Herzen liegt als ihre Amtspflichten. Wo die Not am grössten ist, da ist seiner Ansicht nach die Fähigkeit, derselben abzuhelfen, am geringsten. Wir sind auch immer am Pfuschen und erwecken durch fortwährende Wechsel Unbeständigkeit. Gute Gesetze erlassen ist leicht. Unsere Schwierigkeit und Schwäche liegt in der Ausführung derselben. Daher ist denn auch unser Schulsystem in den Augen auswärtiger Besucher, die man persönlich durch die Schulen führt, besser, als es wirklich ist. Das Gesetz ist öffentlich, aber die Bedingungen, unter denen sich die Ausführung vollzieht, ist nicht öffentlich; und was die Nichtausführung der Gesetze anbetrifft, so sind Gründe genug vorhanden, dieselbe selbst vor den meisten Lehrern zu verbergen, so "that they live in a fool's paradise as to the actual value of the system itself."

Wer so klar die Schäden unseres Erziehungssystems sieht wie Hall, der müsste sehr pessimistisch sein, meint man. Das ist aber durchaus nicht der Fall. Er ist der festen Überzeugung, dass die nächsten 25 Jahre

rasche Fortschritte bringen werden. Die Ausgaben werden bedeutend vermehrt werden, die berufliche Ausbildung der Lehrer, ihr Charakter, ihre Fähigkeiten und das Ansehen des Lehrerstandes werden höhere sein als heute. Viele, vielleicht umstürzende Änderungen, welche niemand voraussagen kann, werden eintreten. Wir haben nichts mehr und nichts weniger als eine grosse Erweckung des ganzen Erziehungssystems nötig, und er glaubt, dass diese Erweckung bereits begonnen hat. Grössere Umwälzungen, als wir sie jemals erlebt haben, stehen vor der Tür; deshalb ist er durchaus nicht pessimistisch.

Hall ist aber der festen Überzeugung, dass diese Fortschritte in unseren Schulen nur dann kommen können, wenn das ganze Gesellschaftssystem von der Reform mit ergriffen wird. Seiner Ansicht nach zwingen uns die Dinge zu dem Schluss, dass wir keine gründliche Reform und keine Rekonstruktion unseres Schulsystems erwarten können, ohne eine entsprechende Reform und Rekonstruktion unseres gesellschaftlichen Systems, denn unsere Schulen sind typisch für unsere Gesellschaft.

Die experimentelle Lösung des Schriftstreits.*

Von **Dr. Alex Schackwitz**, Assistent am Physiol. Institut der Univ. Kiel.

§ 1. Man konnte bis in die Neunziger Jahre und darüber hinaus, gelegentlich sogar von augenärztlicher Seite, die Meinung aussprechen hören, die Deutschschrift sei den Augen schädlicher als die Lateinschrift. Wenn diese Behauptung auch seit den experimentellen Untersuchungen der letzten Jahrzehnte zu verstummen begann, so dauerte es doch noch einige Jahre, bis der seinerzeit eifrig verbreitete Irrtum vor sicheren wissenschaftlichen Ergebnissen wich. Schon in den Studien A. Kirschmanns (1902, 1906) war nicht nur die Fabel von der Augenschädlichkeit der Deutschschrift widerlegt, nicht etwa nur die Gleichwertigkeit beider Schriften dargestellt, sondern bereits ein augenhygienischer Beweis für die Überlegenheit der deutschen Schrift versucht. *

§ 2. Dieser Beweis ist nunmehr völlig streng und einwandsfrei experimentell-physiologisch geführt worden mit Hilfe eines neuen Apparats, den ich 1912 konstruiert habe und mit dem jetzt (Ende 1913) in zwölf deutschen und ausserdeutschen psychologischen Instituten gearbeitet wird.

Womit erkennt man und worauf beruht die bessere Lesbarkeit der deutschen Schrift (Fraktur)? Ein Wort über die Physiologie des Lesens wird es erklären.

---

* Aus Heft 4 & 5 (1915) der „Pädagogischen Studien", Verlag von Bleyl & Kaemmerer, Dresden-Blasewitz.

** Vgl. A. Kirschmann (o. Prof. der Philos.), Antiqua oder Fraktur? 2. Aufl. 1912. 1,50 Mk.

§ 3. Das Auge führt beim Lesen ruckweise Bewegungen aus; in den Ruhepausen dazwischen fasst es je einen Teil der Zeilen auf. Je mehr Bewegungen das Auge beim Lesen machen muss, desto stärker wird es angestrengt. Gerade die vielen kleinen Bewegungen sind es, die das Auge ermüden und schädigen. Diejenige Schriftart muss also die lesbarste sein, die einen möglichst grossen Zeilenabschnitt während einer Ruhelage des Auges auf einmal erfassen lässt. Durch den erwähnten Apparat ist es nun zum erstenmal gelungen, die Augenbewegungen des Lesenden exakt aufzuzeichnen; der Augapfel selbst registriert die Anzahl und die Zeitabschnitte seiner Bewegungen.

Legen wir nun Versuchspersonen, welche Fraktur und Antiqua gleich geläufig lesen, gleichlautende Texte beider Schriften in gleicher Satzanordnung vor, so entscheidet das Aufzeichnen der Augenbewegungen zahlenmässig, welche Schriftart das Auge stärker in Anspruch nimmt.

§ 4. Die bisherigen, an Studenten angestellten Versuche haben ergeben, dass eine gewöhnliche Buchzeile in deutscher Schrift durchschnittlich mit 5 Augenbewegungen, in Lateinschrift mit 7 Augenbewegungen bewältigt wird.

Beispielsweise erfordert ein in Fraktur gesetztes Buch von 100 Seiten etwa 17 500, ein Antiquabuch derselben Seiten- und Zeilenzahl 24 500 Bewegungen. Berücksichtigt man dazu noch, dass ein Antiquatext durch seinen breiteren Buchstabenabschnitt rund 10% mehr Zeilen beansprucht als ein gleichlautender Frakturtext, so gelangt man zu dem Ergebnis, dass das in Fraktur gesetzte Buch von 100 Seiten in Antiquasatz umgedruckt 26 590, also durchschnittlich fast 10 000 Bewegungen mehr beanspruchen würde. Jeder kann sich selbst ausrechnen, wie viel Lese-Augenbewegungen der deutsche Zeitungsleser täglich durch den Fraktursatz „erspart".

Bei allen individuellen Schwankungen der Versuchspersonen hat sich das Lesbarkeitsverhältnis im Durchschnitt wie 5:7 erprobt. Über das Verfahren vgl. A. Schackwitz, Apparat zur Aufzeichnung der Augenbewegungen beim zusammenhängenden Lesen (Nystagmograph) Zeitschrift für Psychologie 1913. Bd. 63. S. 442 ff. Der Einzelnachweis zahlreicher Untersuchungen mit genauen Zahlenangaben wird demnächst in Fachzeitschriften veröffentlicht.

Durch diese Untersuchungen ist die lesetechnische Überlegenheit der Fraktur experimentell einwandfrei festgestellt. Man wird ihr im allermindesten Fall noch 25% Überlegenheit zubilligen müssen. Die Lateinschrift strengt das Auge um ein Beträchtliches stärker an, als die Deutschschrift.

§ 5. Das Wesentliche dieser schwerwiegenden Erscheinung ist, dass, wo z. B. das Auge durchschnittlich 4 Frakturwörter (oder 2 cm Frakturzeile) auf einmal erfasst, es nur 3 Antiquawörter (oder 1½ cm Antiquazeile) aufnehmen kann. Der Grund hierfür liegt in der schärferen Cha-

raksteristik der Fraktur (Unter- und Oberlängen, Buchstabenkoppelungen, individuelle Mannigfaltigkeit der Einzelformen), wodurch bildhaftere Wörtergruppen entstehen, als bei der vorzugsweise aus Geraden und Kreissegmenten gebildeten Lateinschrift.

Der Nachteil der lesetechnisch primitiven Lateinschrift aber tritt gerade bei den langen und zusammengesetzten Wörtern der deutschen Sprache, schroffer als z. B. bei englischen oder französischen, in Kraft.

§ 6. Die Physiologie ermöglicht also eine Entscheidung der Schriftfrage. Die raschere Ermüdung des Auges infolge der grösseren Zahl kleiner Bewegungen entscheidet gegen die Lateinschrift. Was den Einfluss der Schrift auf die Kurzsichtigkeit betrifft, so ist nach den neueren augenärztlichen Forschungen die Hauptursache der Kurzsichtigkeit eine angeborne Anlage zu übermässigem Längenwachstum des Augapfels. Im Entwicklungsalter, also in der Schulzeit, müssen kleine ruckweise Augenbewegungen diese Neigung zum Längenwachstum verschlimmernd beeinflussen. Das Lesen von Lateindruck wirkt also wegen der dabei erforderten zahlreicheren und kleineren Augenbewegungen auf jeden zur Kuszsichtigkeit Veranlagten in besonderem Grade schädigend sein. Es unterliegt ferner keinem Zweifel, dass schwachsichtige Augen besser nur diejenige Schriftart, welche an sich die Augen weniger angreift, lesen sollen.

§ 7. Aus diesen Gründen ist für den Druck der Schulbücher vorzugsweise die Verwendung der deutschen Schrift schulhygienisch aufs ernstlichste zu fordern.

Im Vorstehenden ist nur von den eigentlichen Lesebewegungen des Auges beim wörtlichen Lesen die Rede gewesen, nicht von dem Vorteil, den die Fraktur auch für das schweifende Lesen, für das leichtere Überfliegen einer Buchseite beim Heraussuchen von Stichwörtern und dergl. bietet. Hierfür sind besondere Versuchsreihen nötig. Auch von der wesentlichen Rolle des indirekten Sehens beim Lesen habe ich hier der Kürze halber nicht gesprochen, obwohl sich dabei eine weitere wesentliche Überlegenheit der Fraktur ergibt (vergl. hierüber vorläufig Kirschmann a. a. O.).

The Man of Affairs and the Man of Study. This was the topic of an address delivered before the regular session of the Wednesday Morning Club of Riverside, California, by *Judge J. G. Jenkins,* Milwaukee, late of the Federal Circuit Court. After having shown, in numerous examples, how the work of the man of study of to-day is the foundation for success of the business man of tomorrow he comes to the following conclusions and exhortations:

"And now to draw together these scattered threads of thought. I simply desire to ask the business man not to forget that he owes a duty to the state, to himself, to the past, to the future.

The merchant of today is the heir of all the ages. The students of the past wrought not for themselves, but for you. The thoughts conceived in the brains of the thinkers of the past, and brought forth in all the agony of a woman in travail, are today pouring wealth in your coffers. You are living on the brain of the past. You are merchant princes of today, because, and only because, the student, the thinker, the dreamer, have sacrificed life and comfort and luxurious ease and have lived hard, laborious lives in want and in obloquy to study out, to think out, to dream out, those secrets of nature which make wealth possible to you; those principles of government which ensure your protection in the enjoyment of life and property; those principles of life and health which render you able to acquire wealth and enjoy it.

"But you ask, what can I do? Much, if you would. Cease to think that trade is the chief end of man. Don't be so ambitious to gain and hoard up wealth, that you become blind to your duty as a citizen. Don't allow that duty to be vicariously performed by the politician. Let not your main ambition be to get rich. Don't you realize the fact that avarice, if it once gain possession of a man, will so dwarf his soul that it will not be larger than a nickel, and make it so small and mean that at the last day it will not be worth the devil's while to claim it as his own?

"Be a merchant prince—princely in fortune—that's all right; but princely also in all your ways and thoughts, princely in the performance of your duties as a member of the body politic, princely in your benefactions. Take personal interest on the schools, the teachers, the scholars, in their welfare and advancement. Your occasional presence in the schools; a word of encouragement from you; a little timely practical aid from you, may spur on to success and honor some struggling youth fired with the zeal for knowledge, but handicapped with adverse fortune—some embryo Morse, Farrady or Edison, to develop some day into a great benefactor of his race.

"Phillips Brooks once said 'Who helps a young life helps humanity with a distinctness, with an immediateness which no other help given to human creatures in any other stage of their life can possibly give again.'

"Be active and potential to enlarge the means of education. There are universities struggling with debt. There are scholarships which might be established, as prizes for the poor deserving student. There are professorships that might be endowed. And funds should be established for original investigation in the different departments of science. Can your money be better invested? It will not give dividends in the usual form, but it will yield a thirty-fold revenue in educated skill and power to the state.

"We all desire the good opinion of our fellows. Some rich men seek to build up a posthumous fame by legacies to public uses, through a last

will and testament. If you are moved to pay any part of your debt to the past by benefactions to the cause of education, or by pecuniary aid to struggling genius and worth, do not do it by a last will and testament. The act is then shorn of half its grace and worth, for you were obliged to let go your hold on your money any way. You cannot take your gold with you when you pass beyond the gate. If you could, it might melt. You clung to it as long as you could, and death alone could relax your grasp. There is no great merit in that. Besides, the disposition by will gives opportunity for misconstruction of your wishes. You have despised lawyers and grammar, and have drawn your own will. You have not used apt phrases in which to clothe your wishes. And so, litigating heirs and sharp lawyers hold a coroner's inquest on your estate, and defaulting trustees dispose of the remains. Don't leave great wealth to your children. Nine times out of ten it is a curse to them. Give them rather the legacy of a thorough education, of which no adversity can deprive them, and of a good name which is above all riches. Be your own executor now while you have health and wealth, and the mind is clear and strong. Execute yourself some grand design for the advancement of your race, your city, your country. Thence will come the double satisfaction of benefit worthily bestowed and of witnessing the growth and enjoying the fruit of the good tree of your own planting. So shall you build for yourself a habitation in the love and esteem of your fellow men, a monument more enduring than marble; and attain to the immortality of fame that waits on noble deeds."

Shakespeare in Germany.*

By **Karl G. Rendtorff.**

At this time when all English speaking nations are striving to honor the memory of one of England's most illustrious sons the Germans, too, are testifying to the love with which they regard him and are gratefully acknowledging the debt they owe to his genius. Everywhere in Germany learned and literary societies are arranging Shakespeare celebrations, the German theatres are vying with one another in producing one or the other of Shakespeare's master plays or even whole cycles of them. In fact, the whole German nation is celebrating this day as though it were the centenary of one of its most beloved and most honored sons.

And there is nothing strange or artificial about this. It is the genuine expression of national gratitude; it is giving honor where honor is due. To the mass of the German people Shakespeare is not a foreign idol to be

* Read before the Stanford Philological Association, April 20, 1916.

worshipped with awe from the distance. For an appreciation of Shakespeare is not the privilege of the comparatively few who read him in the original. Lack of linguistic training does not exclude the German to come into direct contact with the genius of this English poet since for generations German scholars and German poets have lent their best efforts toward producing an adequate translation of Shakespeare's dramas.

So the gate that leads to Shakespeare is thrown wide open to any German. He reads him at school as he reads his German classics. No matter how small the family library may be, it will surely contain one of the many excellent and wonderfully cheap translations of Shakespeare's dramas. As likely as not the German boy's first introduction to that world of wonders, the theatre, will be through a Shakespearean play. In his earliest conception of life, in his first crude attempt to grasp its meaning, to solve the mysteries of the human soul, the great English poet is his guide. But the fact that he is an *English* poet means very little to him. I am sure that many a German in whose life Shakespeare has become a force scarcely realizes his nationality. He claims him as his own, for him he is „der deutsche Shakespeare", an expression which was coined, I think, as early as 1775 by one of the first Shakespeare translators, Eschenburg.

This adopting and nationalizing of a foreign poet is a phenomenon which is without parallel in the literary interrelationship of modern nations. To the Germans Shakespeare is as one of their own. Goethe is scarcely known in English speaking countries. He has his admirers and friends among the best minds in England as well as in America but the people as such do not know him, he is not yet a real factor in their spiritual and intellectual life, at least not directly. The average Englishman and Frenchman is barred from approaching Goethe since no complete translations of his works exist either in French or English. There is, or at least there was a Goethe Society in England but it is small and anemic. On the other hand, *Die Deutsche Shakespeare-Gesellschaft* looks back today on more years of an unbroken and flourishing existence than any other society of a similar kind. Goethe's dramas are scarcely ever played in England or France, statistics prove that the Shakespeare performances in Germany each year outrun by far the English Shakespeare productions in all English speaking countries taken together.

Nor is Shakespeare the only foreign poet that has exerted such a powerful and lasting influence on German life and German thought. German culture owes a debt of gratitude to many nations: Italy, France, and Spain, England and the Germanic countries of the North (I refer here above all to Ibsen) have influenced in turn the development of German thought. Our own country has not failed to make its contribution. While Mark Twain was still alive it was said that more copies of his books—in the original as well as in translations—were sold in Germany than in the

countries of his own language and we know how strongly Emerson has influenced German thought.

This German faculty of assimilation may partly be explained by Germany's geographical location in the very heart of Europe. From a military point of view this location may have its disadvantages, but looked upon from a higher point of view, it appears to be a blessing. By virtue of it Germany became the intellectual clearing house of the world where the nations of the north and the south, of the east and the west exchange their intellectual goods, each one contributing its share towards universal progress. As a result of this Germany has produced the standard dictionaries, works of reference and the like for the whole world. There is no trade or calling, no branch of science but has its „Zentralblatt" edited in Germany.

To this central location of Germany is possibly also due the peculiar sensibility and receptiveness so characteristic of the Germans as individuals and as a people. We know that this trait has its great disadvantages, for it leads the Germans to overvalue everything that is foreign simply because it *is* foreign, but it certainly has kept them from intellectual isolation and stagnation. It was Germany at the time of her classical period of literature that evolved the dream of an international literature and it was in Germany that the translating of literature was raised to the dignity of an art.

But to return to Shakespeare. His dramas became known in Germany at an early date, the so-called Shakespeare Comedians presenting some of them in Germany early in the 17th century. But the time was most inopportune: the Thirty Years' War was then raging. The Germans saved the integrity of their conscience but paid for it with the total devastation of their country. Intellectual depression and stagnation followed. So depleted was the physical strength of the people, the spirit of the nation so broken, the national wealth so completely destroyed that for many generations to come the sole aim of the people was to procure the bare necessities of life; they had no time, no thought, no means for art or literature. And, worse still, the Germans of that period lost the contact with their own past: they forgot that their nation had produced in the Middle Ages an art rich in imagination, perfect in technique, and national withal. The Nibelungenlied, Parzival, Wolfram von Eschenbach's great epic, the exquisite poems of Walter von der Vogelweide fell into oblivion as completely as though they had never existed; Dürer was forgotten, Gothic architecture was looked upon as hideous.

This period of mental depression was also a period of political degradation; for in proportion as the self-respect of the individual and the self-confidence of the nation was lowered the power of the petty princes grew, the dark days of absolutism set in. Louis XIV. became the idol of

these princes and they fashioned their courts after the court of Versailles. The nobility were quick to follow their rulers in this worship of French models and the masses, enfeebled in spirit and will power, followed their leaders. French modes of living, French fashions, French art and literature, and even the French language prevailed everywhere in Germany while all that was purely German was treated with contempt as being commonplace and stupid.

As a natural consequence of this distrust in their own nature, the Germans, when they once more took up creative work in art, shaped it after French models. And so the art as well as the life of the German people of that time is characterized by a complete lack of originality and imagination, and by a shallow conventionality which stifled all spontaneity and made it impossible for the soul of the German people to find expression in a national art.

It is true that the German mind of that period needed the refining influence of French culture, that German art had much to learn from the severe technique of classical French art but the Germans failed to see that imitation is never true art and that no two nations can follow exactly the same ideals in art and remain true to themselves.

The Romanic ideals of art differ fundamentally from those held by the Germanic peoples. This difference may be briefly expressed by saying that the Romanic nations strive mostly after perfection in form and often undervalue the content of their art, while the Germanic nations lay stress mainly on the content and often do this at the expense of form. While we cannot say that Romanic art is the product of the intellect, it is always governed by the intellect, which accounts for its lucidity and perfect technique, whereas Germanic art springs directly from the emotions and the imagination, and chafes under any artificial restraint.

This temperamental difference in the nations made it impossible for French ideals in art to prevail in the end. Slowly but surely the Germanic character began to assert itself and to find its own mode of expression.

Keller, whom Heyse has called "the Shakespeare of the novel," has defined this Germanic ideal of art perhaps better than any one else. He speaks of it as: „eine Fülle der Wahrheit in Schönheit vorgetragen."

And does not this definition fit exactly the art of Shakespeare? It was not merely a coincidence that he was rediscovered just at that period, i. e. at the end of the 18th century, when the Germanic mind reasserted itself in both England and Germany. Under the influence of Romanic ideals he had been misunderstood and almost forgotten, now that the Germans were liberating themselves from these foreign models and were trying to evolve an art true to their own nature they found to their joy that in the works of Shakespeare these longings and ideals had been realized. So

they hailed him with exultation as a leader, as the Moses who should bring them to their Promised Land.

I have dwelt at some length on this intellectual development in Germany because it is only from a knowledge of the conditions of the time that we can understand the extraordinary enthusiasm with which Shakespeare was greeted, the zeal with which his works were studied, and the influence which these works exerted on the leading minds of Germany. And kind fate had willed it that there was at that very time in Germany a poet whose genius only needed to be kindled by the sacred flame of true art: Goethe. His acquaintance with Shakespeare, brought about by Herder, came at the critical time of his development, at the parting of the ways. It was Shakespeare that taught him to look upon sincerity as the guiding star in all of his work. He learned from him that true art, the art that is to leave its impress on men's souls, does not spring from the head but from the heart, that it is not to be measured by artificial rules and standards, and that it must draw the quality which makes it immortal from life itself.

Shakespeare had a similar influence on the writers of the period commonly called the Storm and Stress Period. To state fully what they owe him does not fall within the scope of my paper for it would be an attempt to reveal Shakespeare's greatness in its totality. Suffice it to say that they found in him a mind akin to their own. They looked upon him as the great interpreter of the human soul, as one who understanding all pardons all; as one who finds the justification of life not in any specific philosophy or form of belief but in life itself. For them, and even more so for the Romanticists who followed a generation later, Shakespeare was the *modern* poet, the exponent of that modern philosophy that sees in truth not something fixed once for all by authority but something that is ever changing, ever growing. It meant a breaking away from the old faith in *absolute truth* to the new faith in *relative truth,* a conception of life which necessarily bestows on the individual a new dignity and a new responsibility.

While it would be fruitless to try to conjecture whether or not the Germans of that period would have sooner or later achieved all of this by their own efforts—one of the profoundest thinkers that Germany has ever produced, Herder, was then living—the fact remains that Shakespeare was to them like a revelation.

It is then no exaggeration to say that Shakespeare is the guiding star of the classical period of German literature. It was Lessing who, in 1759, first called attention to the genius of the English poet by contrasting him with the French classic writers, above all, with Voltaire. Herder followed with his dithyrambic praise of Shakespeare. Goethe soon embodied all he had received from him in content and form in his youthful drama „Götz von Berlichingen". What Wieland's and Eschenburg's translation meant

for literature was accomplished for the stage by Schröder's presentation of ten Shakespearean dramas. Schlegel's „Vorlesungen über Shakespeare" were epoch making and must be enumerated even now among the most important contributions German scholarship has added to the stock of our Shakespeare philology. But the way to the hearts of the German people was not paved until Schlegel, in 1796, began to publish his famous translation of Shakespeare's works, an undertaking that was not to be finished until thirty-seven years later under the supervision of Tieck. Schlegel here raised the art of the translator to a height unknown till then (only Luther's translation of the Bible may be called equal to it) though, of course, he was greatly aided by the fact that the English and German languages are so closely related. It is to this translation, and to the many others that have since endeavored to outdo even Schlegel, that Shakespeare owes his hold on the German mind, that the Germans of all classes know him and love him as though he were one of their own. And this love and this influence, I am sure, will never cease as long as idealism and love of truth have not been swept away in Germany by materialism and cold cynic reasoning.

I might stop here. But the subject originally assigned to me—for I did not choose my own subject—called for the discussion of the question: Will Shakespeare be played in Germany after the war?

I have, I think, answered the question, if, indeed, it needed an answer. Or should I perhaps undertake to answer it by discussing the question: Would a victorious England prohibit Shakespeare's plays from being read or presented in Germany after the war? Would she if she could, and could she if would? I admit that I have seen all kinds of rash statements in the papers of the belligerent nations. A prominent Englishman, himself a wellknown publisher, recently issued a warning against Grimm's Fairy Tales on the ground that they were likely to poison the minds of English children. Similar insane warnings may have appeared in German papers, though I may truthfully say that I have not seen them. We heard much of that kind of hate at the outbreak of the war when the different nations thought that they had to hate each other simply because they were at war with each other.

The war has driven away some of our fondest dreams. Internationalism, cosmopolitanism, planetary patriotism, where are they? Were they illusions and not realities to be counted with? Instead, the war has deepened national feeling everywhere, even in those nations that were not drawn into its vortex. The war will, I am sure, make for national art and personally I consider that a step in the right direction for, as I have pointed out before, art, like religion, must grow on national soil if it is to appeal to our emotions, gratify our imaginations, and influence our actions. But this does not mean that foreign art should be banished. More than

ever the various nations should attempt to understand the art of other nations for it is in art that the soul of the foreign nation speaks to them. Mutual respect rests on mutual understanding. It is in high art and the understanding of high art that the national boundary lines cease to be significant.

And will the German scholar and thinker give up Shakespeare? We who have devoted our lives to philology are slow in reading, in reasoning, and determining. If we genuinely love our science we have formed or accepted certain standards by which we judge and to which we hold. These standards are the standards of truth and of truth only. And truth, we maintain, is beyond biased nationality.

The Attitude of the American Teacher of German Toward Germany.*

By **Paul E. Titsworth,** Department of German Language, Alfred University, Alfred, New York.

A year ago individuals and magazines were vying with one another in discussing with more or less vituperation who brot on the war. It is significant that this season of scalding words is noticeably passing and in its stead has come a period of speculation as to the status of the world in respect to politics, industry, commerce, religion, and morals when the great scorching wind of passion has passed. That is to say, big as is the question of attempting to locate the blame for the war, the civilized world is beginning to realize what a Herculean task it will be to make the necessary adjustments between nation and nation when the shouting and the tumult have ceased. It is indeed true as a newspaper writer has lately and sagely remarked that hot words are least in place when passions are at the melting point.

If ever there was a time for calmness and quiet words it is now. This fact the neutral nations in particular are beginning to perceive and already they are attempting to prepare themselves for reconstruction to a new world-order. This is not the same as saying that men are no longer stirred by what is wrong or by what is heroic. We can not but be wrought up emotionally by such a stupendous conflict of principles which are of vital concern to us, but it is folly to encourage in ourselves or others any ingrowing spirit of unchecked rancor. We can not be reasonable with our emotional feathers always on end. This is particularly true for American

---

* Part of a paper read at a meeting of the Southwestern Section of the New York State Modern Language Association.

teachers of German in this present crisis. Some of them have become rabid partisans and have thus destroyed their usefulness. It behooves them to save themselves from both the frying-pan of Germanophobia and the fire of Anglophobia, else they can have no message to our cosmopolitan American civilization. Our German instruction is the place where our American culture dove-tails in with that of Germany and each teacher of German is a point of contact with a source of energy which may in-flow into our American life. We have a compelling duty not only for our own sakes but for the sake of world-citizenship to keep ourselves as unspotted as we may from the contagion of hatred.

As Americans we could ill afford to wipe off the slate in toto our Anglo-Saxon traditions: as little do we wish to do without the contributions which Germany has made and still can make to us. With all her adaptation of these gifts from abroad to her own life America is not ultimately to try to become a second England nor to attempt the impossible feat of turning herself into a cultural appendage of Germany. When Germany was groping for a truely national literature and while she was still imitating the brilliant intellectual life of seventeenth-century France, the immortal Lessing called the attention of his countrymen to the literature of England and particularly to the works of Shakespeare as models better suited to the German temperament. In the same breath, however, he uttered the sage warning, "Shakespeare will studiert, nicht geplündert sein." As Americans we have our own problems to meet and our own destiny to work out and we should be grateful for real help from any source; but we ought at the same time to remember that these sources, Germany, England, and the rest, are to be studied, not to be transplanted bodily to our side of the Atlantic.

If we are agreed that Germany has a real contribution to make to America, it is evident that our teachers of German in high school and college are the most effectual instruments by which that contribution can and does become operative. Hardly another nation of the earth could have warded off the blows of its enemies as effectually as Germany has done, and all the world ascribes this success to its wonderful discipline. This lesson is being brought home in unmistakable fashion to the more easy-going nations, ourselves included. Americans are slow to sense the necessity for discipline. We are like the cricket in the fable; we want to sing all summer and yet we expect to be taken care of when winter sets in Alert and persistent as we are in the conduct of our private affairs, in the conduct of public business we are inefficient and we spend our human and our natural resources in riotous living. It is in respect to efficient government that we must sit at the feet of Germany for some time to come learning what she has to teach us. The need of learning this lesson from Germany is as vital today as it was five years ago. That is to say, we can not

cut ourselves off from this source of help without great damage to ourselves. Perhaps some of you are asking in your hearts what this has to do with the teaching of German in the high school. Let me remind you that since the superstructure of our American knowledge of Germany and her institutions rests upon the work of the efficient high school teacher as a basis, it becomes an important question for every teacher of German whether he or she are going to cut their sticks and run, at this juncture, or whether they are going to continue their vital service to the state.

Another indispensable contribution of Germany to America is Germany's insistence upon the supreme value of man as the gateway through which flows the creative force that is fashioning history. Americans as a whole are prone to estimate a man by his cleverness or by his qualities as a good mixer or by certain conventional types of goodness; the Germans inventory him more according to his capacity to generate dynamic ideas, or lofty ideals, or to produce those goods that satisfy man's love of the beautiful. The German finds a greater amount of satisfaction in his ideals and in the products of the creative human imagination, an idea well expressed in the following lines:

> "I know that I must serve the will
> Of beauty and love and wisdom still;
> Though all my hopes be overthrown,
> Though universes turn to stone,
> I have my being in this alone
> And die in that desire."
>
> (Laurence Binyon.)

I do not mean by this that America is without any idealism. Oftentimes a comparison between Germany and America in regard to their idealisms does great wrong to America. On the other hand, I must admit that to the German the invisible world seems more vital and more continuously present, and that the higher reaches of human thought and imagination receive more respectful and appreciative attention in Germany than in America. Such kings of the mind and soul as Kant and Goethe and Schiller have taught their countrymen to lay a supreme value upon personality and those things which enlarge it. In an American community of which I know every man is rated by his ability or inability to "lick" every other able-bodied male of the countryside. Until we Americans of the middle class come to lay less stress on the quantity of a man's muscle and more on the quality of his mind and personality we need the lesson that Germany of all the modern nations can best teach us in this connection. And all these finer fruits of idealism can be gathered only if we keep a vital touch with Germany and only if the ground has been well cultivated by the high school teachers of German. Again, I ask, are these

teachers going to desert and leave this weak place in America's defences unprotected or are they going to stay and fight right doughtily?

I am well aware that these two contributions of Germany just mentioned have nothing new about them for they have been discussed time and time again, but I am equally conscious that they need re-iterating. I feel with the minister who, when remonstrated with for preaching in his new charge the same sermon for the fifth Sunday in succession, remarked that he would pass to another subject as soon as his parishioners had put all the teaching in his first sermon into practice. The two factors—discipline and reverence for personality—need to be held up to America until we begin to sense our need of them.

It is not only, however, for what Germany can give us that it merits our reverence and even our affection but for what it is. It is not possible that the German people could have changed in the twinkling of an eye from a nation of civilized human beings to one of devils and pirates and butchers. I am of the belief that when the war is over and the expression of public opinion is less censored and held in leash than now that we shall learn how, on the one hand, we have had a one sided view of Germany's cause and conduct of the war, and on the other, how many Germans themselves deplore extreme measures which their Government asserts that it has been forced to adopt. This is a consideration which ought to be seriously reckoned with when we find ourselves feeling embittered by some new report of savagery.

There is a still larger and more compelling reason for teachers of German to keep cool heads. Whatever the fortunes of war, it is impossible that a nation so charged with mental and spiritual vigor can be permanently quashed. In other words, when the horrible drama is over there will still be Germans upon the earth, and as Americans we shall have to live with them in the neighborhood of nations. What are we going to do about it? Are we going to behave ourselves as good neighbors to Germany or will we shut ourselves up in our shells and live all alone like Robinson Crusoe on his island? This latter alternative is impossible, for America has been forced out of her isolation. Therefore, the very practical problem confronts us of living in amicable relations with Germany. And the only basis upon which America and Germany can live together in the same world is that of mutual understanding and respect. I assert that the basis of such an understanding is formed in the German instruction of the high school class-room.

It seems not too much to say, then, that you teachers of German have in your hands the instilling of that state of mind which is the requisite of an enduring peace, that the foundations for the final adjustment between America and Germany rest upon the work that you are doing day by day. Do you see what I am driving at? Sometimes when you are knee-deep in

routine it may seem to you that nothing vital could come of your work. Or again, discouragement perhaps frequently clouds your horizon and you have no vision. You must not think lightly of your work but the rather catch a view of the great army of human progress of which you are no insignificant part. It is said that the Prussian victories of 1870 and 1871 were won in Prussian school rooms. As I see it, it is no less possible for the great era of peace and amity that will follow upon the heels of the present international holocaust to be—as far as Germany and America are concerned—largely the work of the high school teachers of German. The work which you can do is more fundamental than the schemes of pacifists or the clamor of the advocates of preparedness. It is you high school teachers who give our ambassadors and our consuls, our newspaper men and our historians, our shippers and our college professors of German their first impressions of Germany. Most of all, however, you induct into the study of this language the son of the common man. And in so far as you succeed in inoculating a spirit of good-will, respect, and affection for Germany into the future corner-grocer, or the undertaker, or the harness-maker, or the banker and get them to concern themselves with interests that go beyond the limits of their own town so that they will take for granted the vital relation of nation to nation as they now take for granted the unity of the several states in the United States, you will gone a long way toward initiating that time of more lasting peace which must some day come to pass. Your duty to America is thus the solution of the problem of preparedness not for war but for peace.

Possibly some of you have been wounded to the quick by reported actions of Germany and the mortification of bitterness has already set in. Do not allow yourselves to be made useless by the creeping paralysis of rancor and hatred. Besides, there is much more than your own feelings at stake. If the welfare of the individual often counts for little in comparison with that of the state, how much truer it is in the wider sphere of international affairs. How puny our personal grievances appear in comparison with the great issues now in the balance! It is a time to put away a narrow personal or provincial outlook and learn to think and feel internationally. You teachers of German are called upon to become, as it were, international shock absorbers. Indifferent to the principles involved in the present conflict one can scarcely expect you to be, but you have the privilege and duty of taking up this shock within yourselves and seeing to it that it is not passed on to another generation and given more impetus in the passing. And so there is now more than ever the need of teaching German and Germany, first for the need in which America stands of the lesson of discipline and the reverence for personality, and second because of the need which the world has for a more thorogoing preparedness for peace.

Berichte und Notizen.

I.

Andreas Knell. † Unter den deutschen Pädagogen, die um die Mitte des vorigen Jahrhunderts in den Dienst der öffentlichen Schulen dieses Landes traten, nahm der jüngst im Alter von 84 Jahren fern im Westen verstorbene Andreas Knell eine sehr hervorragende Stellung ein. Aus dem hessischen Frankenhausen im Odenwalde gebürtig, hatte Knell das damals unter der Leitung Curtmanns stehende Friedberger Seminar besucht und zu seinem ausgesprochenen Lehrgeschick eine gediegene berufliche Ausbildung empfangen. Bald nach seiner Übersiedelung hierher erhielt der junge Lehrer eine Anstellung im deutschen Departement der Cincinnatier Schulen, binnen kurzem eine führende Rolle spielend. Nach zehnjähriger Tätigkeit, während der Knell sich grosse Verdienste um die Leitung der deutschen Lehrervereinigung Cincinnatis erworben hatte, wurde er zum Prinzipal der 15. Distriktschule gewählt, trotz erbitterter Gegnerschaft englischer Kreise. Es mag erwähnt werden, dass der später als Gesandter nach Italien geschickte Richter Stallo in überzeugender Rede bei einer öffentlichen Versammlung für Knell eintrat. Die vorzügliche Kenntnis der englischen Sprache und eine durchgreifende Meisterschaft in der Behandlung pädagogischer Themen liessen ihn als den geeigneten Mann zur Leitung der städtischen Lehrerinnenbildungsanstalt erscheinen. Leider sollte es dem tüchtigen Praktiker nur wenige Monate vergönnt sein, der Normalschule vorzustehen. Krankheit zwang ihn zur Übersiedelung nach Colorado und später nach New Mexico. Schon früher hatte Knell sich als ausgezeichneter Landwirt gezeigt und in Kentucky eine musterhafte Farm geschaffen, auch im fernen Westen gelang es ihm, durch Viehzucht und Ackerbau sich unabhängig zu machen. Nebenher betrieb er einen Laden und verwaltete das Amt eines Postmeisters in dem nach seinem Sohne benannten Orte Albert.

Das Interesse am Erziehungswesen, das ihn den „Pädagogischen Verein" in Cincinnati gründen liess und zur Bearbeitung der ersten auf phonetischer Grundlage aufgebauten englischen Fibel führte, blieb bei ihm wach, nachdem schon lange alle Beziehungen zu den früheren Kollegen abgeschnitten waren. Wenn auch nur noch wenige da sind, die Knell in der Zeit seines Wirkens als Lehrer kannten, darf doch sein Name als der eines Bahnbrechers in fortschrittlicher Beziehung nicht vergessen werden.

Dr. H. H. Fick, Cincinnati, O.

II. Dritte Jahresversammlung der Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers.

Oshkosh, 12. und 13. Mai.

Der Himmel sah recht finster drein, als sich die Teilnehmer an der dritten Jahresversammlung der Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers am Nachmittag des 12. Mai in der neuen High School von Oshkosh zu erspriesslichem Tun zusammentaten. Er, besagter Himmel, liess sich auch durch das gewinnende Lächeln, die einladenden Worte der liebenswürdigen Vorsitzerin weder gewinnen noch einladen; er stand eben schon ganz im Schatten des kommenden Ereignisses, jener schwarzen Tat auf den zweijährigen Kursus im Deutschen. Erst gegen Abend, als das Knurren der Magen das Redegewirr

zu übertönen drohte, schloss auch der Himmel einen vorläufigen Frieden; wies auch noch am folgenden Morgen, als man mit frischem Mut und frohem Wagen wieder an die Arbeit ging, einen sonnigen Weg zu glänzenden, lockenden Zielen. Als man sich trennte, regnete es aber doch. Mit dem klaren Vereinswetter — so lege ich mir die Erscheinung aus — wird es vorläufig noch nichts sein; denn, ohne die vieldeutige Phraseologie eines Wetterpropheten zu gebrauchen: So lange die Mitglieder des Vereins sich über das Ziel ihrer eigenen Tätigkeit noch nicht im Klaren sind, wird auch der Verein eine zielbewusste Tätigkeit nicht entwickeln können; es sei denn, dass man das Ringen nach Klarheit, ein gegenseitiges Sichnäherkommen als vorläufiges Ziel gelten lässt.

Die Ansätze zu einer Klärung waren nicht zu verkennen, sie traten an der Art und Weise zu Tage, wie man dem auf den zweijährigen Kursus gemachten Angriff begegnete. Die verhältnismässige Wertlosigkeit des Kursus wurde mit der Entgegnung eingestanden, dass mit jedem anderen zweijährigen Kursus auch nicht viel erreicht werde. Die Notwendigkeit eines längeren Sprachstudiums wurde anerkannt mit der Annahme der von den Milwaukeern auf der vorjährigen Versammlung entworfenen Resolution: dass die Wisconsin Association of Modern Foreign Language Teachers sich für eine Ausdehnung des fremdsprachlichen Unterrichts nach der Elementarschule hin erkläre. Wegen Mangels an Zeit zurückgestellt bis zum nächsten Jahr wurde die Besprechung des die angenommene Resolution lediglich begründenden Passus: dass der praktische Zwecke des Unterrichts in einer modernen Sprache die Erwerbung einer Lese- und Sprechfähigkeit ist. Wer b sagt, muss auch a sagen, wenn es nicht gar schon ganz leise gesagt worden ist. Hoffentlich wird es im nächsten Jahre auch laut gesagt werden, genau so laut, wie man sich wenigstens eingestanden, dass etwas nicht ganz in Ordnung ist auf dem Gebiete des Deutschunterrichts im Staate Wisconsin.

Die von Prof. C. M. Purin, Universität Wisconsin, in Verbindung mit seiner Arbeit „The Status of Instruction in Modern Languages in the High Schools of Wisconsin, with Practical Suggestions for Improvement" den Zuhöhern in die Hand gegebene Statistik weist nämlich nach, dass aus 30,294 Schülern in 230 High Schools im Jahre 1909 = *10,447 oder 34.4%* am Deutschunterricht teilnahmen (Griechisch 0.22%, Latein 22%, Französisch 1.37%, Spanisch 0.13%; 58.12% zusammen), dagegen von 38,766 Schülern derselben Schulen im Jahre 1915 nur *10,038 oder 25.8%* Deutsch trieben (Griechisch 0.05%, Latein 14.1%, Französisch 1.2% und Spanisch 0.36%; 41.5% zusammen oder 16.6% weniger als im Jahre 1909). Das Hinzukommen von 73 neuen Schulen im Jahre 1915 hat die Zahl der Deutschtreibenden um 996 erhöht, der Prozentsatz ist aber nicht erhöht, sondern hinuntergedrückt worden, auf 25.5%. Die einzige Sprache, die eine Zunahme aufweist, ist Spanisch. Seit 1909 haben, wie ein anderer Bogen nachweist, 45 Schulen eine Reduktion in der Dauer der deutschen Kurse eintreten lassen, nur 28 Schulen eine Verlängerung.

Die verschiedensten Gründe wurden angegeben für die zahlenmässig dargelegte Abnahme am Interesse für den Sprachunterricht, Deutschunterricht konnte man nur meinen: Die Einführung utilitarischer Fächer (sollte der Sprachunterricht nicht dazu gehören?), die unzureichende, zur Entmutigung führende allgemeine Vorbereitung in den Graden, die Erfolglosigkeit in den High Schools selbst, besonders im zweijährigen Kurs.

Eine Klärung brachte die Diskussion, wie gesagt, nicht. Sie hat aber, ebenso wie das von Prof. Purin vorgelegte Material, zu denken gegeben, hat den Willen zu gemeinschaftlichem Arbeiten bewiesen und damit eine Gewähr

für künftige Taten gegeben. Dass die Organisation etwas zu tun gedenkt, dass sie das laufende Jahr nicht mit dem blossen Warten auf die nächstjährige Versammlung zuzubringen beabsichtigt, das wurde einem auf dem zweiten Sitzungstage in überzeugender Weise zu Gemüte geführt. Vor allem durch den zwar eine Schwächung der ohnehin schwachen Vereinskasse erfordernden, aber auf eine Kräftigung der Organisation hinzielenden und ohne Zweifel auch erreichenden Vorschlag des Sekretärs Deihl auf Herausgabe von drei oder vier „Bulletins"; durch die Einsetzung des ebenfalls von Herrn Deihl angeregten Ausschusses für die Werbung neuer Mitglieder und eines Lehrerbildungs-Ausschusses; durch den Anschluss der Vereinigung an die Association of Modern Language Teachers of the Central West and South und die damit gewährleistete Unterstützung des im kommenden Herbst erscheinenden Modern Language Journal. Zu bedauern war, dass die in der deutschen Sektion (Vors. H. C. Martens) gelieferten Arbeiten wegen der Knappheit der Zeit nicht die ausreichende Besprechung finden konnten, die sie erforderten und verdienten.

Weshalb müssen gerade diese wichtigen Sondersitzungen, die besonders jungen Mitgliedern das Wertvollste der ganzen Tagung zu geben geeignet sind, durch das Getick der in der Hand nervös hin und her gleitenden Taschenuhren, die Unlust älterer Mitglieder, die an der Ausbildung ihrer jüngeren Kollegen kein Interesse nehmen, gestört werden? Kann da nicht Wandel geschaffen werden? Könnte an die Stelle des Banketts in Zukunft nicht eine Abendsitzung treten, und würde ein gemeinschaftliches Mittagessen vor der Abreise der ganzen Tagung nicht einen besseren Abschluss geben als dieses möglichst schnelle Auseinanderlaufen?

Die von Herrn John Kliewer, La Crosse, und Frl. Charlotte R. Wood, Whitewater, gelieferten Beiträge über „Basis and Faults of the One-year-equals-one-semester Plan of Crediting High School Work", sowie der von Prof. A. R. Hohlfeld, Madison, über „College Credit toward Graduation for High School Work" waren dazu angetan, das Fehlen der Einheitlichkeit und der Bestimmtheit in der Ökonomie des Sprachunterrichts hervorzuheben; die darin berührten Fragen waren administrativer Art, sie hätten gerade so gut, und ohne die kostbare Zeit in Anspruch zu nehmen, im kleinen Kreise der daran Interessierten besprochen werden können. Die Wichtigkeit und Bedeutung der Fragen wird hiermit nicht verkannt. Es sollte jedoch bei der Aufstellung des Programms auf die Allgemeinheit, nicht auf einige wenige Rücksicht genommen werden.

Direktor Griebsch gab eine praktische Anleitung zur direkten Vermittlung der in einem lyrischen Gedicht enthaltenen Schönheiten. Er stellte fest, dass alle Erklärungen und Erläuterungen am einzelnen Wort, also vor der Darbietung, und nicht an der ganzen Form des Gedichts, also nicht nach dem Vortrag seitens des Lehrers, zu erfolgen hätten. Von Herrn Roehm und Prof. Hohlfeld wurde die Anwendung von Parallelen angeregt, d. h. englischen Gedichten, die eine ähnliche Stimmung enthalten, wie die durch das deutsche Gedicht erzeugte.

Frl. Dora Fox, Fond du Lac, beantwortete die Frage: „Do you regard it as essential to teach beginners the classification of nouns?" bejahend.

Herr E. B. Mersereau, Beaver Dam: How can we create in interest in outside reading, and how to direct it?, berichtete, er wisse das Interesse seiner Schüler an deutscher Lektüre dadurch zu steigern, dass er diesen Zweig des Unterrichts nicht zur peinlich genauen Arbeit gestalte, sondern zu einem „snap", bei dem es nicht darauf ankomme, ob der Schüler jedes gelesene Wort auch verstanden, sondern dass er den Zusammenhang der Geschichte erfasst habe. Die Auswahl der hierfür geeigneten Bücher müsse der Lehrer leiten.

Der Inhalt des für eine halbstündige Diskussion vorgemerkten Berichts des Ausschusses für die Aufstellung eines Lesekanon konnte von Prof. Purin nur im Umrisse angedeutet werden, da die Versammlung, richtiger, einige Mitglieder der Versammlung, auf Schluss drangen. Der Antrag des Herrn Leo Stern, die Angelegenheit auf dem im Herbst in Milwaukee tagenden Konvent der Wisconsin Teachers' Association zur Erledigung zu bringen, wurde trotz des von Herrn Roehm ausgehenden Hinweises auf das Unzulässige eines solchen Verfahrens angenommen.

Zu berichten ist noch, dass die Beamten im kommenden Jahre sind:

Präsident: C. H. Bachhuber, Port Washington; Vizepräsident: Alfred I. Roehm, Oshkosh; Sekretär: J. J. Diehl, Madison. Exekutive: Miss Jeanette Marsh, Eau Claire; Max Griebsch, Milwaukee; Charles E. Young, Beloit; John Kliewer, La Crosse.

Der Ort der nächstjährigen Versammlung ist noch bekannt zu geben.

Karl Schauermann.

III. Deutsches Kulturwerk.

Diamant-Jubiläum des deutschen Unterrichts in Cincinnati.

Dem Schriftleiter der Monatshefte war es vergönnt, als Gast der Festfeier in Cincinnati beizuwohnen. Die Eindrücke, die er mitbrachte, sind ebenso erhebend, wie tief. Das Wichtigste und Schönste, was die Feier bekundete, war, dass die ganze deutschamerikanische Bürgerschaft Cincinnatis von Herzen mitfeierte und sich der Errungenschaft freute. Ihr ist der deutsche Unterricht in den öffentlichen Schulen ein Schatz, den sie hütet und bewahrt. Wer an der grossen Feier in der Musikhalle, die nicht bloss bis zum letzten Platze gefüllt war, sondern in die Hunderte keinen Einlass mehr erhielten, teilnahm, der wurde mit fortgerissen von der Begeisterung und Festfreude, die alle beseelte; dem wurde es klar, dass die 75 Jahre des Bestehens des deutschen Unterrichts Cincinnati einen eigenen Stempel aufgedrückt haben. Es hat Elemente in die gesamte Lebensanschauung seiner Bürger hineingetragen, die ihren Kindern eine schönere Heimat, ein besseres Vaterland gründen halfen. Wer an dem segensreichen Einflusse des deutschen Unterrichts im Schulwesen zweifelt, der gehe nach Cincinnati, um eines Besseren belehrt zu werden. Den Cincinnatier Kollegen und allen ihren Mitarbeitern und Gehilfen ein herzliches Glückauf zu weiterem Schaffen. Ihre Arbeit ist ihres Schweisses wert! Ihre Kinder werden ihnen einst für dieselbe grossen Dank wissen. D. R.

Am 19. und 20. Mai hat Cincinnati ein Jubiläum, das fünfundsiebzigjährige Bestehen des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen gefeiert, auf das die ganze Stadt und insbesondere sein Deutschtum mit Recht stolz ist. Die zweitägige Feier bestand aus einer Festversammlung in der grossen Musikhalle und einem Festessen am darauffolgenden Abende. Die Musikhalle, die viertausend Sitzplätze hat, war bis zur äussersten Fassungskraft besetzt; alle Kreise und Schichten des Deutschtums waren vertreten. Den schönsten und nachhaltigsten Eindruck bei dieser imposanten Feier hinterliess unstreitig der herrliche Kinderchor, betsehend aus nahezu tausend Schülern und Schülerinnen des sechsten, siebten und achten Schuljahres. Unvergesslich und herzerquickend war der Anblick dieser weissgekleideten Kinderschar, die terassen-

förmig auf der Bühne sass. Und mit welcher hehren Begeisterung und mit welchem Enthusiasmus sangen die Kinder die trauten deutschen Volkslieder! Sie sangen sie zu Lob und Preis des deutschen Unterrichts und gleichzeitig zum Beweis dafür, dass sie von diesem Unterrichte reichen Nutzen gehabt haben; dafür zeugten insbesondere die gute Aussprache und Betonung der Liedertexte.

Eingeleitet wurde die Feier mit einem Orgelvorspiel. Nachdem die Vereinigten Sänger Cincinnatis den Breu'schen Chor „Sonntag ist's" gesungen hatten, richtete Herr Wienecke, der Präsident des Oberlehrervereins und Vorsitzer des Vorbereitungs-Ausschusses, herzliche Worte des Grusses an die Versammlung. Im weiteren Verlaufe des Abends sprach auch unser Schulsuperintendent Dr. Condon; er zollte der deutschen Lehrerschaft, sowie dem Vorsteher des deutschen Departements hohe Anerkennung und prophezeite, dass der deutsche Unterricht in Cincinnatis Schulen einstens auch das hundertjährige Jubiläum unter denselben glücklichen Auspizien würde begehen können. Bürgermeister Puchta nannte sich in seiner Ansprache ein Produkt unserer öffentlichen Schulen, denen er einen köstlichen Schatz, die Kenntnis der deutschen Sprache verdanke.

Die eigentliche Festrede hielt der Leiter des deutschen Unterrichts, Dr. H. H. Fick, dessen Worte in den Herzen seiner Zuhörer mächtigen Widerhall fanden. Die zündende Rede klang aus in einem begeisternden Apell, der also lautete:

„Ehre heute jenen, die selbstlos und zielbewusst einst dafür sorgten, dass der deutsche Unterricht einen Platz unter den Lehrfächern der öffentlichen Schulen Cincinnatis erhielt. Erkennen wir dabei dankend an, dass ohne deren Bemühungen unser Wirken blosses Stückwerk sein müsste; erheben wir aber auch die Hände in dieser Stunde zum Gelübde, treu zu wahren, zu hegen und zu mehren, was in unsere Hut gelegt worden ist. Vor mehr als fünfzig Jahren sang ein deutschamerikanischer Dichter, dem wir hier beistimmen wollen:

„Die deutsche Sprache soll erklingen,
Wo deutsche Hand den Herd erbaut;
Frei aus dem Herzen soll sich ringen
Das Lied im heimatlichen Laut.
Das Schöne, Edle, Ernste, Grosse.
Und Treue, Wahrheit, Tugend, Licht,
Bleibt eigen unsers Herzens Sprosse,
Vergisst es deutsche Sprache nicht."

Mit dem vom Kinderchor und den Vereinigten Sängern unter dem Gebraus der grossen Orgel gesungenen Nationallied „Amerika" kam die erhebende und denkwürdige Feier zum schönen Abschluss.

Im Foyer der Musikhalle war ein Gruppenbild ausgestellt, das an die achtzig Photographien ehemaliger deutscher Lehrer und Lehrerinnen enthielt. Ferner war eine Sammlung von Lehrbüchern (Fibeln, Lesebüchern, Übersetzungs- und Sprachübungen) ausgelegt, die in unserem deutschen Departement seit Einführung dieses Unterrichtsfaches benutzt wurden. Sowohl das Gruppenbild als die Bücherausstellung wurden besonders von der gegenwärtigen deutschen Lehrerschaft mit grossem Interesse in Augenschein genommen.

* * *

Der machtvollen Kundgebung in der Musikhalle folgte am darauffolgenden Abende ein glänzendes Festessen im grossen Saale des Hotel Gibson. Wie zur ersten war auch zu dieser Veranstaltung die Vorbereitung aufs beste getroffen.

und das Ergebnis war ein Fest, würdig dem Anlass und doppelt hoch anzuschlagen in dieser ernsten Zeit. Kleinmut hatte anfänglich, als die Feier geplant wurde, den Rat gegeben, das Jubiläum überhaupt nicht stattfinden zu lassen, oder wenigstens bis zum europäischen Friedensschluss zu verschieben. Dass es nicht zu diesem kleinmütigen Fallenlassen kam, ist das Verdienst der deutschen Lehrerschaft, das ihm die Fernstehenden nicht vergessen werden.

Über dreihundert Gäste, Lehrer, Lehrerinnen und Schulfreunde waren an der festlichen Tafel vereint. Treffliche Reden und treffliche Vorführungen würzten das frohe Mahl. Grossen Anklang fanden namentliche die lebenden Bilder, sowie die charakteristischen Tänze, die von jungen Damen unserer Hughes Hochschule ausgeführt wurden. Und das aus Lehrern gebildete Doppelquartett trug mit mehreren flott gesungenen Liedern ebenfalls zur Verschönerung des Banketts bei.

Die Tischredner des Abends waren Dr. Gotthard Deutsch, Professor des Hebrew Union College; Schulratsmitglied Pastor Hugo Eisenlohr; Herr Max Griebsch, Direktor des Lehrerseminars von Milwaukee, und Dr. H. H. Fick, unser Leiter des deutschen Departements. Drei herzliche Glückwunsch-Depeschen, die aus Milwaukee eingetroffen waren, wurden während des Festmahls verlesen, nämlich zwei von Herrn Leo Stern, dem Präsidenten des deutschamerikanischen Lehrerbundes, sowie des Staatsverbandes von Wisconsin, und eine Depesche von Herrn Hans Siegmeyer, dem Präsidenten des deutschen Lehrervereins von Milwaukee. Der erstgenannte Glückwunsch von Herrn Stern hatte folgenden Wortlaut:

> „Der Nationale Deutschamerikanische Lehrerbund teilt mit so vielen anderen die Freude über die grosse Feier fünfundsiebzigjährigen Bestandes deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen Cincinnatis. Er betrachtet Ihre Stadt als die Pionierin auf dem Felde des modernen Sprachunterrichts in diesem Lande. Die fähige Arbeit der vergangenen und der jetzigen Lehrer ist zu gut bekannt und wird nie vergessen werden. Möge ihre Arbeit auch fernerhin gedeihen zum Besten unserer Sache und unseres Landes."

Nachdem das reichhaltige offizielle Programm des Banketts erledigt war, hielt ein flottes Tanzkränzchen die Festgäste noch mehrere Stunden beisammen. Damit fand die schöne Jubelfeier einen frohen Ausklang — sie war, wie schon einleitend bemerkt, ein Unternehmen, worauf unsere deutsche Lehrerschaft noch lange mit stolzer Befriedigung zurückblicken wird.

E. K.

IV. Korrespondenz.

Chicago.

Vor dem Verein deutscher Lehrer wurden in der Versammlung am 11. Mai zwei sehr interessante Vorträge gehalten. Es sprachen Professor Karl Münzinger von der Universität Texas über das Thema „Englische Sprachfehler beim deutschen Unterricht", während der indische Patriot und Gelehrte, Dr. Krischna, das Thema „Das Bildungswesen in Indien" behandelte.

Professor Münzingers Vortrag behandelte den Unterricht im Deutschen ganz vom fachmännischen Standpunkte aus. Er betonte zunächst, dass von einer deutschen Lehrkraft vor allem verlangt werden müsse, dass sie selbst deutsch könne, und zweitens, dass sie in der Psychologie beschlagen sei, um sich in die Kindesseele hineinzudenken. Des weiteren ging er darauf ein, wie am besten der mangelhaften Aussprache des Deutschen seitens Schüler, die für gewöhnlich nur englisch sprechen, am besten abzuhelfen sei. Er hob hervor, dass nur bei Kindern unter zehn

Jahren darauf gerechnet werden könne, dass der innewohnende Nachahmungstrieb allein diese Fehler in der Aussprache korrigiere, älteren Kindern müssten diese Fehler klar zum Bewusstsein gebracht und dann durch Drill darauf hingearbeitet werden, dass sie möglichst beseitigt würden.

Als die Konsonanten, die nichtdeutschen Kindern die meiste Mühe machen, bezeichnete Professor Münzinger die Laute l, v, sch und w. Auch hob er die Schwierigkeiten hervor, die vielfach die richtige Aussprache der Vokale und besonders der Umlaute bereiten. Er erklärte die Lippenformation, die geübt werden müsse, um gute Resultate zu erzielen und betonte, dass dauernde Abhilfe nur durch häufige Wiederholung der Übung erreichbar sei.

Dem interessanten Vortrag schloss sich eine allgemeine Diskussion an. Eine beträchtliche Anzahl der Damen und Herren führte Einzelfälle an, die ihnen in ihrer Praxis vorgekommen seien und erbaten sich Anleitung, die zuvorkommend und mit grösster Sachkenntnis erteilt wurde.

Sodann wurde Dr. Krishna der Versammlung vorgestellt. Er ging mit England, das Indien ausbeutet, scharf ins Gericht. Vor dreihundert Jahren, ehe John Bull in Indien Fuss fasste, hätten dort in jeder Ortschaft freie Schulen bestanden, jetzt gebe es solche nicht und die Schulen, für deren Besuch gezahlt werden muss, seien so spärlich gesät, dass nur eine auf jede neun Quadratmeilen Gebiet entfalle. Dabei hätten die Engländer in diesem Jahre noch gegen früher die karge Bewilligung für Unterrichtszwecke beschnitten, um mehr Geld für die Kriegsführung gegen Deutschland zu haben. Es sei tatsächlich kaum neun Prozent der indischen Kinder ermöglicht, auch nur die allerprimitivste Bildung zu erlangen.

In den höheren Bildungsanstalten Indiens werde ausserdem systematisch darauf hingearbeitet, dass der junge Indier betreffs der prächtigen Vorgeschichte und des köstlichen Poeslereichtums seines Vaterlandes in möglichster Unwissenheit belassen werde, hingegen würden ihm die „Segnungen", die die Engländer dem Lande gebracht haben, mundgerecht gemacht. Der Indier dürfe sich nicht bewusst werden, dass er mit den Europäern gleichberechtigt sei, trotzdem Indien nicht nur die Wiege der indo-germanischen Rasse, sondern aller Arier war.

Den deutschen Missionaren, Ärzten und Gelehrten, die sich in Indien betätigt haben, zollte Dr. Krishna die weitgehendste Anerkennung. Er tat dar, dass nur die Deutschen dort Hospitäler für Aussätzige ins Leben gerufen hätten, uad dass das erste Sanskrit-englische Wörterbuch, das überhaupt erschien, das Werk eines deutschen Gelehrten gewesen sei. Mit Bezug auf Amerika hob der Redner hervor, dass es den Indiern nicht einleuchte, dass Missionare aus den Vereinigten Staaten den Hindus von Gott- und Nächstenliebe predigten und dass gleichzeitig aus diesem Lande nur des schnöden Mammons wegen Waffen und Munition in Menge an die kämpfenden Nationen geschickt würden, nur um das Blutvergiessen systematisch zu verlängern. Die Indier seien geneigt, den Amerikanern zu erklären, sie möchten lieber in der Heimat sich betätigen.

Unser Lehrerverein wird mit einem sehr zahlreichen Fähnlein zum Lehrertag in Milwaukee einreiten. Die Reise wird sehr wahrscheinlich auf dem Vergnügungsdampfer Christofer Kolumbus (Whale-back) gemacht werden, der Chicago des Morgens 9 Uhr verlässt und um 3 Uhr in Milwaukee ankommen wird. Die Rundreise kostet nur $1.25. Wenn die Kollegen von New York, Buffalo, Cleveland, Erie, Cincinnati und alle, die über Chicago reisen werden, sich mit unserem Leiter des deutschen Unterrichtes, Herrn M. Schmidhofer, R. 810 Tribune Bldg., in Verbindung setzen wollen, so wird derselbe gerne bereit sein, auch ihnen diese billige Rate zu besorgen. Die Fahrt auf dem Michigan-See ist die schönste Reise, die man sich denken kann, und in Gesellschaft der liebenswürdigen Chicagoer deutschen Lehrerinnen muss sie erst recht interessant werden.

Emes.

V. Umschau.

Die *Schlussfeier des Seminars* findet am 23. Juni statt, einen Tag nach der Akademiefeier. Die Graduationsrede hat Prof. Otto Heller, Mitglied des Lehrausschusses, freundlichst übernommen.

Die *Seminarbibliothek* hat eine weitere schätzenswerte Bereicherung erfahren durch die Schenkung von *Rattermanns Gesammelten Werken*, Cincinnati 196. Jeder Band der in weiteren Kreisen wohl bereits bekannten

Sammlung trägt eine dem Seminar geltende, von dem greisen Dichter selbst eingetragene Widmung.

Direktor Griebsch teilte den Schülern nach seiner Rückkehr von Cincinnati, wo er an der Jubiläumsfeier des Deutschunterrichts teilgenommen, mit, dass es ihm gelungen sei, bei der staatlichen *Schulbehörde von Ohio* in Columbus dem Seminar die anderen Normalschulen des Landes gewährte *Anerkennung* zu sichern, d. h. den mit dem Diplom der Reife entlassenen Schülern nach einer Dienstzeit von 24 Monaten die auf Lebenszeit bestimmten Zertifikate für Elementar- und Spezialunterricht ohne vorherige Prüfung.

Das *Jahrbuch 1916* der Studenten des Lehrerseminars ist erschienen. Ein beträchtlicher Teil des 83 Seiten füllenden Inhalts besteht, der Widmung des Buches gemäss, — sie gilt dem grossen Germanen Shakespeare — aus Aufsätzen über die Bedeutung des gefeierten Dramatikers und seine Wertung in Deutschland. Eine Neuerung gegen die bisher erschienenen Jahrbücher ist die konsequente Anwendung der vereinfachten Schreibweise im Englischen, ferner die Erweiterung des Buchschmucks durch die Aufnahme der Bilder der Mitglieder des Prüfungsausschusses und des Präsidenten der Verwaltungsbehörde.

Das Deutsche Haus der Columbia Universität (419 West 117th St., New York City) hat seit kurzem seiner Tätigkeit eine neue Abteilung hinzugefügt, die sich als ausserordentlich fruchtbringend und segensreich erweisen dürfte, nämlich ein *Bureau of Academic Information*, dessen Aufgabe es sein wird, alle erhältlichen Daten über freiwerdende Stellen im Gebiete des deutschen Unterrichts an Colleges und Universitäten, vom Assistenten bis zum vollen Professor, zu sammeln, ebenso die Namen aller verfügbaren Personen, die gegebenenfalls für eine solche Stellung in Betracht gezogen zu werden wünschen, und dann diese Information in geeigneter Weise zu vermitteln. Dies soll so geschehen, dass die Anstalt, die einen Lehrer in unserm Fache braucht, sich an das Büro wendet und von ihm die Namen der in Frage kommenden Bewerber erfährt, worauf dann die Anstalt selbst direkt oder durch Vermittlung des Büros sich mit den Betreffenden ins Benehmen setzt. Die nötigen Angaben über den Lehrer selbst werden in einem Kartenkatalog eingetragen, der die Hauptpunkte seiner akademischen Laufbahn, seine Titel, seine Erfahrung und seine Publikationen verzeichnet. Anmeldescheine sind von dem Direktor des Deutschen Hauses, Herrn Dr. Wilhelm Braun, zu beziehen. Die Dienstleistungen des Büros sind völlig unentgeltlich, und die gesammelten Angaben werden streng vertraulich behandelt. Es ist somit klar, dass diese neue Vermittlungsstelle den Anstalten wie auch besonders den Kandidaten wesentliche Vorteile zu bieten vermag, namentlich im Vergleich mit den Lehreragenturen, deren Feld ja immer weit beschränkter sein wird, und die sich erfahrungsgemäss ihre Dienste sehr hoch bezahlen lassen.

Der von *Dr. Heinrich Zick*, dem Leiter der Abteilung für den fremdsprachlichen Unterricht an der Hadleigh High School, New York, dem Superintendenten des öffentlichen Schulwesens unterbreitete *Bericht über seine Studienreise* durch England, Frankreich und Deutschland während des Sommers 1914 ist in dem Maihefte der Educational Review veröffentlicht und liegt uns im Sonderabdruck vor. Kollege Zick hat mit dem geübten Auge des Schulmannes gesehen und sein Bericht enthält für den fremdsprachlichen Lehrer eine Fülle des Interessanten und Lehrreichen. Seine Empfehlungen für eine Verbesserung des fremdsprachlichen Unterrichts an den New Yorker "high schools" sind die folgenden: 1. Beschränken wir uns auf das Erreichbare. 2. Streben wir nach einem gründlich vorgebildeten Stabe von Lehrern. 3. Seien wir fortschrittlich in unsern Methoden. 4. Schärfen wir es unsern Schülern ein, dass das Recht zum Besuch der "high school" im gleichen Verhältnis zum Pflichtbewusstsein stehen muss, angemessenen Gebrauch von den Gelegenheiten, die die Stadtverwaltung bietet, zu machen.

Dr. *Timothy Dwight*, von 1886—1899 Präsident der Universität Yale, ist am 26. Mai 86 Jahre alt gestorben.

Die *„Mitteilungen"* des deutschamerikanischen Nationalbundes haben mit der Mainummer ihr *Erscheinen eingestellt*. Als Grund gibt Sekretär Timm an, dass der Bund nicht länger imstande sei, die mit der Herausgabe der „Mitteilungen" verbundenen Kosten zu tragen. Die New Yorker illustrierte

Wochenschrift „Deutsch - Amerika" wird nun über die Tätigkeit des Bundes berichten.

Schulsuperintendent *James H. Tomlin in Evansville* hat dem Schulrat für kommenden Herbst seinen Rücktritt in Aussicht gestellt. Reibereien mit einigen Mitgliedern des Schulrats haben Herrn Timlin zu dem Schritte veranlasst.

Vom Deutschen Verein der *Indiana Universität* wurden am 11. Mai zwei Lustspiele aufgeführt, „Kleptomanie", ein Einakter von Max Hartung, und „Meisterschaft", "Patent Universally-Applicable Automatically-Adjustable Language Drama" von Mark Twain.

Der Stadtverband deutscher Vereine in *Evansville* hat einen aus den Herren Henke, Scholz, Steinhauer, De Vry und Rahm bestehenden Ausschuss angewiesen, beim Staats-Schulsuperintendenten die bedingungslose d. h. keine besondere Prüfung voraussetzende Anerkennung der aus dem *deutschamerikanischen Lehrerseminar* kommenden Lehramtskandidaten durchzusetzen.

Vor den Mitgliedern des Germania Klubs in *Chicago* hielt Prof. *Julius Goebel* einen Vortrag über einen vergessenen Vorkämpfer deutscher Kultur in Amerika: *Karl Follen*. Prof. Goebel erinnerte daran, dass Follen der erste Vertreter deutscher Literatur an einer amerikanischen Universität (Harvard) gewesen, dass er eine Grammatik und ein deutsches Lesebuch verfasst, aus denen hervorragende Lehrer Begeisterung und Belehrung für die deutsche Literatur geschöpft und dass die von Follen beim Antritt seiner Professur in Harvard gehaltene Rede das Beste sei, was im 19. Jahrhundert über den deutschen Geist gesagt wurde. (Nach der Chicagoer Abendpost.)

Wie der Superintendent des fremdsprachigen Unterrichts in den öffentlichen Schulen *New Yorks* Herr Hülshof vor einer Delegatenversammlung der Vereinigten deutschen Gesellschaften von New York berichtete, wird in 60 Anstalten 10 936 Kindern durch 44 Lehrer Unterricht im Deutschen erteilt.

Mit der diesjährigen Versammlung der *N. E. A.* (New York, 5.—9. Juli) wird eine *Abteilung für moderne Sprachen* verbunden sein, die man zu einer dauernden Einrichtung der N. E. A. zu gestalten gedenkt. Auch wird eine Verbindung der Federation of Modern Language Teachers Associations mit der N. E. A. angestrebt. Vorsitzer der Abteilung ist Dr. William R. Price, State University, New York. Zur Besprechung steht das Thema: "The Equipment of the Modern Foreign Language Teacher in Secondary Schools." Geführt wird die Besprechung durch Dr. J. B. E. Jonas, De Witt Clinton High School, New York; William B. Snow, English High School, Boston; C. F. Kaiser, Hunter College, Dr. C. A. Krause, Jamaica High School; Wm. A. Hervey, Columbia U.; Frances Paget, Morris High School, Frl. A. W. Ballard, Teachers College, alle in New York.

In *Chicago* wurde die *"American Federation of Teachers"* gegründet. Die „Federation" sucht Lehrervereinigungen im ganzen Lande, die mit der Arbeiter-Bewegung gehen, als Mitglieder zu erlangen. Präsident ist Charles B. Stillman, Chicago.

Der *„Chicago Orchestral Association"* wurde von dem Grundeigentumsmakler Bryan Lathrop die Summe von $700,000 vermacht zwecks Gründung einer *Musikschule*, deren Wirksamkeit sich über die ganzen Vereinigten Staaten erstrecken soll.

Die Zeitschrift des *Oberösterreich. Landeslehrervereins*, Linz, 10. April, widmet dem Superintendenten *Schmidhofer in Chicago* eine längere Dankesbezeigung anlässlich einer für die verkrüppelten Lehrer gemachten Schenkung von 100 Kronen. „Die Lehrerschaft der kämpfenden Reiche hat auf allen Schlachtfeldern ihre Schuldigkeit getan und die grossen Opfer an Blut, Gut und Gesundheit der Lehrer Oberösterreichs reden eine gar gewaltige Sprache — für alle, die sie verstehen wollen, wie unsere deutschen Freunde in Amerika."

Das ganze Jahr hindurch Schule! Mit dem Gedanken muss sich die amerikanische Lehrerschaft allmählich vertraut machen, wenn sie sich der vollendeten Tatsache nicht urplötzlich gegenübergestellt sehen und einen Nervenschock riskieren will. Dass sich der oder jener Schulrat bereits längere Zeit mit der Angelegenheit beschäftigt, mag bekannt sein, weniger bekannt vielleicht, dass das Bureau of Educa-

tion die Bewegung durch die Verschickung von Rundschreiben, in welchen die Vorteile der Vollejahrsschule auseinandergesetzt werden, unterstützt. Dem letzten dieser Rundschreiben liegt das Gutachten von W. S. Deffenbaugh, dem Sachverständigen des Bureaus auf dem Gebiete der Stadtschulverwaltung, zu Grunde. Danach erwachsen aus der Einführung der Vollejahrschule, wie sie bereits in Newark, N. J., besteht, Vorteile, die nach drei Richtungen zu bewerten sind: Zeitersparnis, Moral, Gesundheit. Mit Bezug auf den ersteren Punkt wird festgestellt, dass die Kinder mit 12 Jahren die Elementarschule verlassen und in die High School eintreten können. Die nach den langen Sommerferien gegenwärtig notwendige Wiederholung, das Wochen erfordernde Wiedereinleben in den Schulbetrieb fallen bei der Vollejahrschule weg. Mit Bezug auf die Moral: die Kinder liegen während des Sommers nicht auf der Gasse, werden zu einer nutzbringenden Arbeit ständig angehalten. Die Zahl der Unfälle wird zugleich vermindert. In gesundheitlicher Hinsicht: Der Aufenthalt im geräumigen, kühlen Schulzimmer ist angenehmer als der auf der heissen Strasse, im engen Wohnzimmer des Hauses. Die Kinder bleiben unter der Aufsicht des Schularztes, was während der gegenwärtigen langen Ferien nicht der Fall ist. Ferner werden gute hygienische Angewohnheiten beibehalten und nicht unterbrochen. In Newark sei ärztlich festgestellt worden, dass die im Juli und August abwesenden Kinder im September in einer schlechteren körperlichen Verfassung gewesen seien als die, welche während des Sommers die Schule besuchten. Ein Arzt habe zugegeben, dass ein Aufenthalt auf dem Lande mit möglichst viel frischer Luft und freier Bewegung den Kindern zuträglicher sei; solange diese Gunst aber nur wenigen Stadtkindern, am allerwenigsten in den ärmeren Klassen, zuteil werde, sei der beste Platz für das Stadtkind im allgemeinen die Schule, der Schulspielplatz und der Turnsaal. Was die verlängerte Inanspruchnahme des Kindes betreffe, so habe Dr. Chas. L. Dana, Cornell, festgestellt, dass das amerikanische Kind ohne jeden Nachteil mehr Schularbeit leisten könne, als ihm bis jetzt zugemutet worden sei.

Soweit der Lehrer in Betracht komme, sei zu bemerken, dass die in Newark während der letzten drei, vier Jahre unterrichtenden Lehrer mit zwei Ausnahmen keine gesundheitliche Benachteiligung festzustellen gehabt hätten. Nach den zweiwöchigen Ferien seien sie gerade so arbeitsbereit zur Schule zurückgekehrt wie früher nach zwei Monaten. Dann sei die Gehaltszahlung während des Sommers vom Lehrer zu beachten.

Am 3. Mai 1916 bestand das Leipziger Lehrervereins-*Institut für experimentelle Pädagogik und Psychologie* zehn Jahre. Das sächsische Kultusministerium hat auch im Kriegsjahre dem Institut den üblichen jährlichen Beitrag von 500 Mark gewährt. Im übrigen wird das Institut vom Leipziger Lehrerverein unterhalten, der hierfür bereits über 30,000 M. aufgewendet hat. Doch auch zahlreiche Lehrerverbände, wissenschaftlich interessierte Firmen und Einzelpersonen unterstützen in hochherziger Weise das Institut durch Erwerbung der passiven Mitgliedschaft.

Am 28. März ist, wie Henry Urban in einem seiner Zeitungsbriefe mitteilt, Dr. *Georg Hirth*, der Besitzer der Münchener „Jugend", gestorben.

Am 10. Mai ist der Professor der englischen Sprache und Literatur an der Universität Oxford, *Arthur Sampson Napier*, im Alter von 63 Jahren gestorben. Vom Jahre 1878—82 war er Professor der englischen Sprache an der Universität Berlin, und in den Jahren 1882—85 weilte er in derselben Eigenschaft an der Universität Göttingen.

Der *englische Erziehungsrat* beauftragt eine grosse Kommission mit der Prüfung der Frage, was nach dem Krieg für Erziehung und Unterricht zu tun sei.

In den „Pädag. Blättern" widmet Karl Siegel dem am 16. Februar im Haag verstorbenen Pädagogen *Jan Ligthard* einen Nachruf, in welchem der Dahingegangene als einer der hervorragendsten Neuerer auf dem Gebiete des Erziehungswesens gefeiert wird. Sein Buch „Das volle Leben" verdiene in Deutschland bekannt zu werden, denn „nirgends sei der Versuch glücklicher gelöst worden, alles, was wir in einzelnen Fächern unterrichten, zusammenzuschweissen in *einem* Unterricht, einem einheitlichen Lehrplan, in dem es keine Fächer gibt".

Karl Schauermann.

VI. Vermischtes.

Der deutsche Schulmeister.

Ein deutscher Schulmeister blickte vom Himmel
Als seliger Geist auf das Kriegsgetümmel,
Gelagert auf rosigen Wolkenhügeln
Im blassblauen Hemde mit silbernen Flügeln.
Da hörte er grad' einen Russen sagen:
„Die deutsche Chemie, die hat uns geschlagen!
Sie schafft aus der Luft sich jetzt Brot und Granaten —
Was helfen da unsre Millionen Soldaten?"
Ein Engländer klagte: „Das technische Wissen
Der Deutschen hat uns ins Verderben gerissen!
Ihr Fortschritt in Mörsern und Unterseebooten —
Was helfen uns da unsre Sterlings und Noten?"
Da meinte als letzter betrübt der Franzose:
„Das war Anno Siebzig die nämliche Chose.
Wis kennen ihn schon, den deutschen Lehrer,
Des Deutschen Reiches Sieger und Mehrer!"
Da staunte der selige Dorfschulmagister:
„Mein Erdenlauf war doch ein ruhmloser, trister,
Ein mühsames Tagwerk bei kärglichem Lohne!
Und dafür im Krieg diese Glorienkrone?
Wohlan denn! Und müsst' ich noch einmal hernieder,
Ein Schulmeister war ich und würde es wieder!
Nun weiss ich, wofür ich gedarbt hab' auf Erden:
Damit mein Deutschland soll Sieger werden!"

Kory Towska
(in Reclams Universum).

Warum die Schiffe weiblich sind. In Anschluss an den in einigen Tagesblättern kürzlich geführten Meinungsaustausch über „das Geschlecht der Schiffe" sandte eine Leserin der „Frankfurter Zeitung" einen kleinen Beitrag zu diesem Gegenstande, der die streitige Frage, soweit sie die Segelschiffe betrifft, restlos löst: Ein alter Seebär geht mit seinem Sohne am Hamburger Segelschiffhafen spazieren. „Vadder, was is dat fürn Schiff?" — „Dat is die Siegfried." — „Vadder, was is dat fürn Schiff?" — „Dat is die Polarstern." — „Vadder, warum sind denn die Schiffe allens weiblich?" — „Dummer Junge, dat is doch ganz klar: weil ihre Takelage so bannig viel Geld kostet!"

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

(1) *Vom grossen König und Anderen. Deutsche Anekdoten aus zweihundert Jahren.* Selected and edited with notes, questions and vocabulary by *Frederick Betz, A. M.*, Head of the Department of Modern Languages, East High School, Rochester, N. Y. New York, American Book Co., (1915). 216 pp. Cloth, 44 cents.

(2) *Die sieben Reisen Sinbads des Seemannes.* Bearbeitet von Albert Ludwig Grimm. Edited with notes, exercises and vocabulary by *K. C. H. Drechsel, A. M.*, Master of German, Episcopal Academy, Philadelphia, Pa. New York, American Book Co., (1913). 188 pp. Cloth, 45 cents.

(3) *Richard von Volkmann-Leander, Träumereien an französischen Kaminen. Märchen.* Edited with notes and vocabulary by *R. Arrowsmith, Ph. D.*, Riverdale Country School, New York. New York, American Book Co., (1915). 224 pp. Cloth, 40 cents.

(4) *Theodor Storm, Immensee.* With introduction, notes, and vocabulary by *Arthur W. Burnett, A. M.*, and exercises by *Herman J. Lönsner, A. M.*, Head of Modern Foreign Languages, West High School, Cleveland, O. Revised edition. New York, Henry Holt & Co.. (1914). IX + 160 pp. Cloth, 30 cents.

(5) *The same*, edited with notes, exercises, and vocabulary by *Louis H. Dirks*, Shortridge High School, India-

napolis, Indiana. New York, American Book Co., (1916). 163 pp. Cloth, 40 cents.

(6) *Theodor Storm, Karsten Kurator.* Edited with introduction and vocabulary by *Paul H. Grummann*, Professor in the University of Nebraska. New York, Henry Holt & Co., 1915. VI + 147 pp. Cloth, 35 cents.

(7) *Friedrich Gerstäcker, Der Wilddieb.* With introduction, notes, exercises, and vocabulary by *Walter R. Myers, Ph. D.*, Assistant Professor of German, University of Minnesota. Boston, D. C. Heath & Co. (1915.) VI + 186 pp. Cloth, 40 cents.

Das Büchlein *Vom grossen König* (1) enthält 87 Anekdoten, im ganzen gut ausgewählt (die sonst über Mendelsohn erzählte vom alten Quantz auf S. 51 wäre besser weggeblieben), von Fürsten, Heerführern, Staatsmännern von Friedrich Wilhelm I. bis auf den jetzigen Kaiser, daneben auch einige von den grossen Dichtern und Tonsetzern. Wie der Titel sagt, handelt die Mehrzahl vom alten Fritz. Inhaltlich wie auch wegen der einfachen Sprache mit dem sorgfältig ausgewählten Wortschatz eignen sich die Geschichten gut zum Nacherzählen schon auf einer frühen Stufe des Deutschunterrichts; auch die deutschen Worterklärungen am Ende jeder Erzählung werden hierbei gute Dienste leisten. Das Buch ist also recht empfehlenswert. — Die Anmerkungen halten sich in bescheidenen Grenzen und bringen vorwiegend Sacherklärungen. Unrichtig ist die zu S. 72, Z. 8 sowie die zu S. 114, Z. 28. Im Vokabular fehlt die Akzentangabe bei einigen Wörtern, z. B. Parade, Papier, Professor (für das ausserdem ein falscher Genitiv angegeben ist), und in andern Fällen erweckt die Setzung des Akzentes falsche Vorstellungen, z. B. bei Husarengeneral. — Die zahlreichen Bilder sind eine dankenswerte Beigabe und haben zum Teil eigenen Wert; besonders erfreulich wirken die Nachbildungen der Charakterköpfe von Karl Bauer.

Die aufregenden Abenteuer Sinbads (2) sind uns allen aus der Jugendlektüre vertraut, und die im Vorwort ausgesprochene Erwartung des Herausgebers, dass hier ein Stoff geboten sei, bei dem der Lehrer seine Schüler nicht zur Arbeit zu treiben brauche, dürfte sich wohl bewahrheiten. Der Text eignet sich für den zweiten Jahrgang. Die deutschen Fragen und die Rückübersetzungen, insgesamt sechs Seiten, sind nur beigefügt, um zu zeigen, was sich mit dem Text machen lässt. Ganz kurz gehalten sind die Anmerkungen. Die Ausstattung ist gut, und das lässt sich auch von den etwa fünfzehn Illustrationen sagen.

Wenn man vom Sinbad her zu den gemütvollen Märchen Volkmann-Leanders (3) kommt, dann ist einem zu Mute, als ob man nach der schweren Luft eines indischen Dschungels wieder den Duft des deutschen Waldes atmete. Als Textbuch haben sich Leanders Geschichten hierzulande schon lange bewährt, und eine ganze Reihe von Ausgaben sind der sprechende Beweis dafür. Die vorliegende soll jedenfalls die frühere desselben Verlags ersetzen, die Hanstein besorgt hatte. Die neue Ausgabe ist vorzüglich, die Bilder allerliebst und dem Text mit feinem Gefühl nachgedichtet. — In der Anmerkung zu 47, 24 sollte es statt *so dass* besser *damit* heissen *Ihr* als Anrede an einen einzelnen ist gross zu schreiben, so S. 94 ff. 62, 2 lies blühten, 119, 21 Schönste.

Burnetts Ausgabe von Storms Immensee (4), * die hier in stark vermehrter Neuauflage erscheint, war eine der frühesten dieses beliebtesten aller deutschen Texte; die erste Auflage trägt das Datum 1892. Die kurze Einleitung ist nur geringfügig verändert; desgleichen sind die Anmerkungen bis auf wenige Zusätze dieselben geblieben wie ehedem, nur sind mit Recht die mannigfachen Hinweise auf Whitneys Grammatik weggefallen. Die neuhinzugekommenen 27 Übungen enthalten jeweils Fragen, „Sinnverwandtes" (d. h. deutsche Worterklärungen) und Themen, im Durchschnitt zwei bis drei Seiten auf jede Übung. Die beigegebenen Bilder sind zum Teil der grossen von Hasemann und Kanoldt illustrierten Ausgabe entnommen; die andern zeigen Storm in den vierziger Lebensjahren und einige der Stätten, an denen er wirkte und schuf.

Dirks' Ausgabe desselben Textes (5) ist eine Neubearbeitung von Dauers Büchlein, das vor Jahren im gleichen Verlage erschienen ist. Bei der schon genannten Verbreitung der Novelle ist wohl nichts so bezeichnend für das Vordringen und den Sieg der direkten Methode als der Umstand, dass sowohl die Neubearbeitungen als auch die

---

* Auf die ausführliche Besprechung von Purins Ausgabe in unserem vorigen Jahrgang, Seite 262, sei in diesem Zusammenhang nachdrücklich verwiesen.

neuen Ausgaben alle solches Gewicht auf die Übungen legen. Die Dirkssche bringt deren 37 Seiten, in drei Teilen, deren jeder für sich steht (während Lensner bei Burnett alle Übungen zu einem bestimmten Teil des Textes jeweils vereinigt hat): 15 Seiten Fragen, 13 Seiten grammatische Übungen und 9 Seiten Übersetzungen ins Englische. Unrichtige Fragestellung finde ich S. 82, Nr. 9 (sage: Wozu hatte er dabei oft Lust?), ähnlich 92, 19; 105, Z. 1 muss es entweder „Sie waren auf dem Hofe angekommen" oder „Sie waren auf den Hof gekommen" heissen. Abweichend von andern Ausgaben zeigt der Text 52, 25 „mit einer fast demütigenden Dankbarkeit", was natürlich etwas ganz anderes ist als demütige Dankbarkeit und hier auch gar nicht passt; dabei ist das Wort im Vokabular trotzdem mit *humble* wiedergegeben. Das Wort Elfen, S. 23, Z. 4, habe ich immer nur als Mehrzahl von Elfe und nicht von Elf gefasst und demgemäss nie als *elf, goblin*, wie es in den meisten Ausgaben wiedergegeben ist; das letztere würde mir die ganze Stimmung verderben. Seite 68, Zeile 2 nach *letzten* m u s s ein Komma stehen. — Von den zahlreichen, ebenfalls der Hasemann-Kanoldtschen Ausgabe entnommenen Bildern hat das auf S. 50 durch die autotypische Wiedergabe beträchtlich gelitten, und sehr schlecht ausgefallen ist das farbige Titelbild, — überhaupt, wozu hier ein farbiges Titelbild? Der Verlag pflegt solche seit mehreren Jahren als Spezialität, und häufig kann man seine Freude daran haben, aber eines schickt sich nicht für alle.

Ein Experiment bezeichnet Grummanns Ausgabe von *Karsten Kurator* (6) insofern, als der Herausgeber auf alle Anmerkungen verzichtet hat; dafür hat er das Vokabular ausführlicher gestaltet. Nach meinem Empfinden wären Anmerkungen freilich für den Hauptteil der Novelle entbehrlich; doch gegen Ende der Erzählung häufen sich die Schwierigkeiten; besonders ist die Topographie nicht ganz klar, — vielleicht wäre dem mit einem Situationsplan, wie ihn Eiserhardt und Pettengill in ihrer *Psyche* bringen, abzuhelfen gewesen. Ein Ausdruck wie *sein Tage* (54, 8) wäre im Vokabular zu erklären; die männliche Form von *Zwiesprach* (74, 6) fehlt hier ebenfalls. *Levke* (14, 18) ist kein niederdeutscher Name, sondern = Liebchen. Zu *Schatulle* sollte der Akzent, zu *Beichaise*, da es vor dem ersten Vorkommen von Chaise erscheint, die Aussprache angegeben werden, und bei Zylinderhut ist der Akzent unrichtig gesetzt. Die häufige Auslassung eines unbetonten e bei Storm korrigiert der Herausgeber mit Recht durch Verwendung des Apostrophs, um den Lernenden nicht zu verwirren; nach diesem Grundsatz sollte das Auslassungszeichen 28, 20 (konnt') und 54, 24 (halt') stehen, nicht aber bei der Befehlsform lass (z. B. 28, 12). Die Angaben für die Mehrzahlbildung auf S. 92 sind ungenügend und teilweise irreführend. Im Text erscheint häufig der Vorname Karsten, wo der Familienname Karstens erwartet wird, und umgekehrt; ich habe keine Originalausgabe zur Hand, um nachzuprüfen. Wenn ich trotz dieser Einzelausstellungen das Buch aufrichtig empfehlen kann, so geschieht das nicht allein auf Grund des literarischen Wertes der Novelle, sondern auch weil im Vokabular viel tüchtige Arbeit steckt; auch scheint mir der Versuch einer Ausgabe ohne Anmerkungen — der ja im Grunde nur eine Rückkehr zu dem Verfahren vor einigen Jahrzehnten bedeutet — der Beachtung und Wiederaufnahme wert.

Gerstäckers *Wilddieb*, obwohl an dichterischem Werte mit dem letztgenannten Texte nicht entfernt vergleichbar, ist eine der besten Erzählungen des Verfassers, die ich kenne, und spannend von Anfang bis Ende. Die Arbeit des Herausgebers ist sehr zufriedenstellend, — abgesehen von der Zeichensetzung; es ist nicht gesagt, ob diese dem Original folgt oder nicht; aber einerlei, meine Ausstellungen hier im einzelnen auszuführen verbietet der Raummangel. Falsch ist es, vor *was* statt *etwas* einen Apostroph zu setzen (12, 22; 19, 26; 51, 10). An sonstigen Druckfehlern habe ich angemerkt: 8, 5 (lies: gewählt), 22, 18 (davonlief'), 38, 24 (Beste), 39, 2 (Geringste), 40, 27 (davonlief'), 51, 22 (derartiges), 64, 13 (war), 67, 9 (Viertelstunde) 126 Anm. zu 44, 3 (Eurer); wohl auch 23, 13 (niemanden). Eine Anmerkung wäre erwünscht zu der provinziellen Form des Passivs im Perfekt 53, 25 und 62, 14). Denn = als nach einem Komparativ fehlt im Vokabular. Falsche Fragestellung findet sich auf S. 116, Nr. 11 des letzten Abschnittes, wo es heissen muss „Was musste er damit machen, wenn er es nicht tragen konnte?" Die hier gegebene Form ist ganz undeutsch.

University of Wisconsin.

Edwin C. Roedder.

II. Eingesandte Bücher.

Des Kindes erstes Lesebuch. By *Karen Monrad Jones.* Heath's Modern Language Series. D. C. Heath & Co., Boston. 35 cents.

The Avoidance of Fires. By *Arland D. Weeks,* Professor of Education in the North Dakota Agricultural College. D. C. Heath & Co., Boston.

Der Agrivarierwall und die letzten Römerschlachten des Jahres 16 p. C. Eine Studie von *Augustus C. Redderoth,* Pastor in Toronto, Canada.

Geschichte und Sage. By *Anna T. Gronow,* author of Jung Deutschland. Ginn and Company, Boston.

Johann Gottfried Herder as an Educator. By *J. Marc Andress, Ph. M., A. M.,* Head of the Department of Psychology, Boston Normal School. G. E. Stechert & Co., New York. $1.25.

Yiddish-English Lessons. By *J. Edwin Goldwasser,* District Superintendent of Schools, the City of New York, and *Joseph Jablonower,* Principal of the Evening School of the Young Men's Hebrew Association, Manhattan. D. C. Heath & Company, New York.

THE DIRECT METHOD

Pictorial German Course
Pictorial French Course
Pictorial Spanish Course

Each 65 cents postpaid. Each with thirty full-page pictures. The objects in these pictures are numbered and their English names are not obtruded upon the attention of the pupil during the conversation exercises.

Little, Brown & Company
34 Beacon St., Boston
623 S. Wabash Ave., Chicago

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften,** welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50,** im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.,** richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen,** sowie **Beiträge,** die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have reacontent value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)
330 Webster Avenue, Chicago.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,
vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,
und
Emil Dapprich,
vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und ersten Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder und alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:
German-English Academy,
558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Geo. Brumders Buchhandlung,

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste und Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.
Eigene Importationen, jede Woche eine direkte Frachtsendung von Deutschland

Neue Romane, Geschichtliches und Biographisches
in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von
Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.

Das Beste in
Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Altersstufen.

Bei Ausstattung von Bibliotheken gehen wir gerne zur Hand, und unsere direkten Verbindungen mit Deutschland ermöglichen es, in Preis-Konkurrenz mit irgend einer Firma zu treten.

Ferner halten wir stets auf Lager die ausgewählteste Kollektion in neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der

Pädagogik, Philologie, Philosophie, etc.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne dieses Magazin.

Summer School for Teachers of German

Fourth Year at the

National German-American Teachers' Seminary

MILWAUKEE, WISCONSIN

FIVE WEEKS - - July 3rd to August 4th, 1916.

A Summer Session planned to give INSPIRATION, SUGGESTIONS and EDUCATIONAL ADVANCEMENT to all teachers of German.

The school will be under the personal supervision of *Director Max Griebsch* of the Seminary. Professional and Academic Courses.

ALL WORK IN GERMAN

German Atmosphere In and Outside the School Room.

Special Lectures.—Dramatic Performances.—Excursions.
Certificates Issued.

Write for particulars. Address:

NATIONAL GERMAN-AMERICAN TEACHERS' SEMINARY, Milwaukee, Wis.

Geschichte und Sage

ANNA T. GRONOW, of the School of Education, The University of Chicago, has just published the third of her remarkable German lesson books, according to the principles of the direct, or natural, method. Like the others, "Geschichte und Sage" is notable for its smooth, fluent German, its masterly arrangement, its deft inculcation of principles, and its beautiful appearance. Special emphasis is placed on the teaching of vocabulary.

The series:

Für kleine Leute a method and reader for the common school . . . . . **60 cents**

Jung Deutschland a grammar and reader for the first year of high school . . . . **90 cents**

Geschichte und Sage a grammar and reader for the second year . . . . . **90 cents**

GINN AND COMPANY

BOSTON NEW YORK CHICAGO LONDON
ATLANTA DALLAS COLUMBUS SAN FRANCISCO

German

KARL HEINRICH
by
WILHELM MEYER-FÖRSTER
Edited with introduction, notes, and vocabulary
by
HERBERT CHARLES SANBORN, Ph. D.
Vanderbilt University
Nashville, Tennessee
Cloth. illustrated, 393 pp., 80 cents

Write for list of
MODERN LANGUAGE BOOKS
German French Spanish

Newson & Company
Publishers

73 Fifth Avenue, New York
120 Boylston Street, Boston
623 S. Wabash Ave., Chicago

Neu! Neu!

Das Allerbeste

aus dem Liederfüllhorn des
Deutschen Volkes

Der Musikliebhaber wird nicht vergebens nach seinem Lieblingslied suchen müssen.

Deutscher Sang

„Es ist zweifellos die schönste Sammlung der beliebtesten deutschen Volkslieder."
C. J. Hexamer.

Preis in elegantem Umschlag nur 75c

Wm. A. Kaun Music Co.
90 Wisconsin Street
MILWAUKEE - - WISCONSIN

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **September 1916.** **Heft 7.**

Der 43. Deutschamerikanische Lehrertag.

Milwaukee, 28. Juni bis 1. Juli 1916.

Geleitworte.

New York City, 23. August 1916.

Mein lieber Freund Griebsch:—

Ihrer freundlichen Anregung darf ich nicht widerstehen und sende Ihnen daher ein paar anspruchslose Geleitworte für den Bericht über den Lehrertag in Milwaukee. Es war mir eine aufrichtige Freude, bei der Tagung zugegen zu sein; Sie dürfen wirklich stolz sein nicht nur auf den äusseren Erfolg, — denn ich bekenne Ihnen, dass ich völlig verwundert war über die grossen Zuhörerzahlen bei allen Vorträgen, und es waren doch so heisse und anstrengende Tage, — sondern auch auf das, was diesen Erfolg ermöglichte: das hohe Mass an gutem Willen und an Hingabe an die Sache. Dies alles weckte frohe Hoffnungen für die zukünftige Entwickelung in dem Lehrerstande. Das deutsche Lehrerseminar in Milwaukee ist ja ein richtiges Beispiel für deutschen Ernst, deutsche Gewissenhaftigkeit und Treue, und auch für deutsches Ausharren unter schwierigen Verhältnissen und in einem wahren Undank der Lage. Die trefflichen Männer, die hier nacheinander gearbeitet und alle in der gleichen Richtung gewirkt haben, wollten nicht den Glauben aufgeben, dass es in Amerika gelingen müsse, einen Lehrerstand heranzubilden, der die

deutsche Auffassung von der Strenge und dem Ernst der Berufspflichten in sich aufgenommen hat. Sie vertrauten darauf, dass wenn irgendwo, so an dieser Stelle, es heisse: für das Beste Amerikas arbeiten, indem man deutsche Vorstellungen in den amerikanischen Lehrern entwickelt. Nie hat dieses treue Werk diejenige Anerkennung gefunden, die eine solche reine Hingabe um der Sache und um der Idee willen verdient hätte, ja, wenn ich recht berichtet bin, sind selbst die äusseren Schwierigkeiten in der Unterhaltung der Schule immer gross geblieben; aber die Arbeit hat sich in sich selbst gelohnt. Hunderte von wohl ausgebildeten Lehrern sind im Laufe der Jahre von dieser Stätte ausgegangen; Tausende von jungen Seelen haben einen Unterricht bekommen können, der sonst in dieser Weise nicht möglich gewesen wäre. Sie nahmen dieses natürlich als eine äussere Fügung hin, von der sie nicht wussten, wie sie nur hervorgebracht werden konnte durch unablässige Treue und Opfer. Auch in Deutschland haben nur sehr wenige, ja, vielleicht hat kaum jemand davon gewusst, wie hier deutsche Menschen eine Arbeit taten, welche dem besten Wesen Deutschlands Ehre machte. Auch hier haben deutschamerikanische Menschen dafür gewirkt, Amerika zu einem Felde deutscher Geistesarbeit zu machen und deutscher Gesinnung in der zukünftigen Seele Amerikas eine Heimat zu schaffen. Alles, ich wiederhole es, ohne dass Deutschland davon wusste; aber wir lernen es ja in diesen Tagen, wenn wir es nicht früher gelernt hatten. Darauf kommt es nicht an, dass das Gute, was geschieht, anerkannt wurde, sondern einzig und allein darauf, dass das Gute geschehe: und wo es geschieht und wir daran mitwirken durften, da sagt uns unser Gewissen, dass wir auf dem rechten Wege sind; — nur durch das Gewissen aber können die Menschen leben. So trägt das Werk, dem Sie Ihr Leben geweiht haben, in sich die Gewähr der Fruchtbarkeit und der Zukunft.

Es gab eine Zeit, da war Deutschland wesentlich eine Tatsache der Vergangenheit; es gab eine, in der es Gegenwart wurde, und nun gehen wir durch die Tage, in denen uns ist, als ob alles Deutsche Zukunft wäre, als ob die Zukunft allem Deutschen den eigenen Sinn erst erschliessen würde. Steht es nicht so vor allem mit dem Lehren der deutschen Sprache und zumal dem Lehren der deutschen Sprache in Amerika? Wir werden uns nicht lange mehr begnügen brauchen mit den Gründen, mit denen man bisher das Lehren der deutschen Sprache in Amerika rechtfertigte, nicht mit dem Hinweis auf den bedeutenden Bestandteil der deutschen Bevölkerung, nicht mit dem Aufzählen aller der Nützlichkeitsgründe, die dem, der zwei Sprachen beherrscht, gewissermassen zwei Seelen und ein doppeltes Leben schenken, und dem, der die deutsche Sprache beherrscht, den Zugang öffne zu der Stelle, an der die Sprache Goethes und Schillers, der deutschen Lyrik und der deutschen Wissenschaft gesprochen wird. Es ist die deutsche Idee, die in diesem Kriege den überwältigenden Sieg

erringen wird. Wenn die Völker erst einmal zu Bewusstsein kommen über die unglaubliche Leistung, die Deutschland in diesem Kriege vollbracht hat, dann werden sie fragen: Aber wie war das möglich? Dann werden sie sagen: Aber wie kann man noch leben, ohne in dem Leben des eigenen Volkes alle die Kraftquellen zum Sprudeln zu bringen, die Deutschland unbesiegbar machten, und es wird zu einer Lebensnotwendigkeit für jeden Menschen werden, der irgendwo am öffentlichen Leben der Völker teilnimmt, Deutschland wirklich zu kennen und, soweit es sein kann, zu begreifen. Die Tage müssen nahe sein, in denen jeder denkende Mensch und jede feinere Seele nur noch mit brennender Scham daran denken kann, welcher Orgien der Verkennung man sich Deutschland gegenüber in diesen Tagen schuldig gemacht hat. Jeder, der die deutsche Sprache lehrt, wird zu einem Führer werden zu der Idee, die die eigentliche Lebensidee der Zukunft ist, und in der Welt wird das Gebiet der deutschen Sprache eine gewaltige Erweiterung erfahren. In dem ganzen islamitischen Orient wird deutsch die herrschende Fremdsprache werden. Wie werden die Völker aufatmen, wenn sie einmal begreifen, welcher Gefahr sie entgangen sind, als in letzter Stunde die Welt davor bewahrt wurde, dem englischen Zivilisationsgeiste allein zu verfallen! Das ist die wesentlichste Bedeutung dieses Krieges, dass in ihm der deutsche Geist mit seiner höheren Entwicklung des persönlichen Lebens, mit seiner freieren Empfänglichkeit, mit seiner grösseren menschlichen Weite und mit seinem ungemessenen Verstehen für das Fremde sich sein Recht auf die Mitgestaltung der Menschheitszukunft erkämpft hat. Die Welt wird so viel reicher und weiter werden, als sie in der englischen Einseitigkeit je hätte werden können. Kann es etwas Herrlicheres geben, als so an dem Gedanken, dem die Zukunft gehört, ein Mittäter zu werden, indem man durch die deutsche Sprache den Zugang zu dieser neuen deutschen Geisteswelt eröffnet? Dies ist ja die eigentliche Gefahr in jedem Beruf, dass wir in der Enge der täglichen Pflichten den Ausblick verlieren und verdrossen werden über das Einerlei; aber die Gefahr ist abgewendet, wenn die täglichen Pflichten selber so auf das Grösste hinausblicken.

Vollends in Amerika hat ja das deutsche Element eigentlich jetzt erst seine wahre Bedeutung für die amerikanische Zukunft erkannt. Es sieht mit Schrecken, wie sehr das amerikanische Vaterland in unbewusster Abhängigkeit vom englischen Geiste geblieben war. Es erkennt klar, dass dieser englische Geist die eigentliche Gefahr für die amerikanische Unabhängigkeit und die Möglichkeit eines selbständigen amerikanischen Kulturlebens darstellt. Den deutschen Amerikanern ist die Sorge für die wahre Unabhängigkeit Amerikas anvertraut. Sie sollen die Verknöcherung in englischer Enge, Dünkelhaftigkeit und Heuchelei verhindern, sie sollen Amerika den reichsten Anteil an dem Gedanken der Zukunft sichern. Die Vertreter des einseitigen Anglikanismus in Amerika sind die

Reaktionäre. Den Deutschen ist der Einspruch gegen sie der Einspruch des amerikanischen Freiheitsgefühls. Die Träger der deutschen Idee in Amerika sind die Träger der amerikanischen Zukunft. Die deutschen Bürger tun den wahren Dienst der Treue für Amerika; auf ihnen ruht die Hoffnung. Auch von hier aus erwächst die Notwendigkeit, sich auf den Sinn und die Bedeutung alles Deutschen, wie es in der deutschen Sprache sich ausdrückt, immer entschiedener zu besinnen; auch von hier aus erscheint das Lehren der deutschen Sprache als ein Stück weltgeschichtlicher Arbeit für die amerikanische Zukunft.

Wer die treuen, arbeitsamen und hingebenden Menschen gesehen hat, die bei Ihrer Tagung zugegen waren, der weiss, dass dieser grosse Zukunftsdienst bei Ihnen den rechten Händen anvertraut ist. Glauben Sie es mir, mir war es eine Ehre und hohe Freude zugegen zu sein. Ich nehme das Bild jener Tagung als ein lichtes Stück in den Reichtum meiner amerikanischen Erinnerungen auf.

Mit herzlichen Wünschen für alle Ihre Arbeit und alle Ihre Mitarbeiter Ihr getreuer

Eugen Kühnemann.

Protokoll

Der 43. Jahresversammlung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Eröffnung der Tagung.

Die Tagung wurde am Mittwochabend den 28. Juni mit einer Empfangsfeier im Hauptsaal des Lehrerseminars eröffnet. Zuerst sang *der Lehrer- und Seminarchor* unter Leitung seines Dirigenten Albert Kramer ein Lied, worauf Frl. Anna Grah das von Heinrich Lienhard verfasste Begrüssungsgedicht „Treu Gedenken" vortrug.

Dann hielt *Direktor Max Griebsch* als Vorsitzender des Ortsausschusses eine Begrüssungsansprache, in deren Verlauf er auf die durch den Weltkrieg geschaffene Lage der Deutschamerikaner, insbesondere der deutschamerikanischen Lehrerschaft hinwies und auf die ihnen dadurch erwachsenen neuen Pflichten und Aufgaben kurz einging.

Nach ihm sprach *M. C. Potter*, Superintendent der öffentlichen Schulen von Milwaukee. Seine Ausführungen gipfelten in dem Ausspruch, dass die Sympathieen, die der Deutschamerikaner dem Lande seiner Geburt oder Abstammung entgegenbringe, sehr wohl mit seinen Pflichten als guter Amerikaner vereinbar seien.

Hierauf begrüsste *Frau Meta Berger*, die Präsidentin der Schulverwaltungsbehörde von Milwaukee, die Versammlung, wobei sie unter anderem auf die grossen Verdienste hinwies, die sich die Deutschamerikaner auf allen Gebieten um ihre neue Heimat erworben haben, und dem Wunsche Ausdruck gab, Amerika möge auf kulturellem und organisatorischem Gebiete zum eigenen Besten auch weiterhin noch recht viel von Deutschland lernen.

Zuletzt ergriff *Leo Stern*, der Vorsitzende des Lehrerbundes, das Wort zu seiner offiziellen Eröffnungsansprache, deren Wortlaut an anderer Stelle in den „Monatsheften" veröffentlicht ist.

Im Verlaufe des Abends trug der Lehrerchor einige Lieder vor, und *Frl. Lucy Hempe* erntete mit dem Solo „Ozean, du Ungeheuer" aus Oberon so stürmischen Beifall, dass sie sich zu einer Zugabe bequemen musste.

Erste Hauptversammlung.

Donnerstag den 29. Juni 1916.

Der Bundesvorsitzende eröffnete die erste Hauptversammlung am Donnerstag den 29. Juni um 9:15 vormittags im grossen Saale des Seminars. Er machte bekannt, dass infolge verspäteten Eintreffens von Herrn Peter Scherer aus Indianapolis *die Reihenfolge der Vorträge* geändert und der Vortrag von Dr. B. Faust als erster angesetzt worden sei. Anknüpfend an seine Eröffnungsansprache vom Vorabend ersuchte der Vorsitzende die Versammlung um *nachträgliche Zustimmung* dazu, dass der Bundesvorstand vor ca. Jahresfrist an den deutschen Lehrerverein die Summe von 500 Mark und an den österreichischen Lehrerverein den Betrag von 500 Kronen zu Unterstützungszwecken gesandt habe. Im Anschluss hieran äusserte er den Wunsch, die Versammlung möge bei einer späteren Gelegenheit eine weitere, wennmöglich grössere Summe für den gleichen Zweck bewilligen. Ferner ersuchte er die Mitglieder, sich mit der Frage zu befassen, wie *unser Bundesorgan* auf zahlender Basis erhalten und zugleich den Mitgliedern des Bundes für ihren Mitgliedsbeitrag grössere Gegenleistungen geboten werden könnten; er gab dabei der Erwartung Ausdruck, dass bei einer später sich bietenden Gelegenheit auf diesen Punkt bezügliche Anträge gestellt werden würden.

Hierauf wurde eine *Ergänzung des Büros* vorgenommen mit folgendem Resultat: Als erste Hilfssekretärin wurde Frau M. Ph. Norton, Chicago, ernannt; als zweiter Hilfssekretär Herr Herrle, Cincinnati.

Zu Mitgliedern *des Revisionsausschusses* ernannte der Vorsitzende Gustav Mühler, Cincinnati, Herb. Losse, Milwaukee, und Frl. Emma Doertenbach, Cleveland.

Ein Begrüssungstelegramm von Dr. C. J. Hexamer, dem Präsidenten des Deutschamerikanischen Nationalbundes, wurde verlesen.

Dann ergriff Dr. A. B. Faust das Wort zu seinem Vortrag über *„Vergangenheit und Zukunft der deutschen Sprache in Amerika".** Dr. H. H. Fick, Cincinnati, liess den Ausführungen des Referenten noch einige Bemerkungen folgen, wobei er u. a. den nicht unbedeutenden Anteil hervorhob, den eine Anzahl deutschamerikanischer Lehrer und besonders auch viele deutschamerikanische Frauen an den Schöpfungen deutschamerikanischer Literatur haben.

Der Bundesvorsitzende ernannte alsdann die folgenden Ausschüsse: *Ausschuss für Nominationen:* Dr. H. H. Fick, Cincinnati; J. H. Henke, Evansville; Frl. Emilie Sarnow, Milwaukee; Frl. Marie Dürst, Dayton; Peter Scherer, Indianapolis. *Ausschuss für Beschlüsse:* Martin Schmidhofer, Chicago; H. M. Ferren, Pittsburg; F. T. Hotz, Menominee, Mich.; Emil Kramer, Cincinnati; John L. Luebben, Buffalo; Frl. O. Pagenstecher, Dayton; Frl. Agnes Sidler, Milwaukee.

---

* Sämtliche gelegentlich der Tagung gehaltenen Vorträge gelangen in dem Bundesorgan zur Veröffentlichung.

Nach einer Pause von 20 Minuten erteilte der Vorsitzende Peter Scherer das Wort zu seinem Vortrag über *„Der innere Zusammenhang des deutschen Kurses in der Elementarschule und der High School"*. Diesem Vortrag folgte eine längere Debatte, an welcher sich viele Mitglieder beteiligten. Das Resultat dieser Diskussion war, dass auf *Antrag von C. B. Straube*, Milwaukee, beschlossen wurde, einen Ausschuss zu ernennen, dessen Aufgabe es sein soll, die in Berichten von Untersuchungen betreffend die Zweckmässigkeit des deutschen Sprachunterrichts in den öffentlichen Schulen enthaltenen absprechenden Kritiken nachzuprüfen und ihnen eventuell entgegenzutreten. Auch soll dieser Ausschuss die Frage der Anpassung von Lehrplan und Methode des deutschen Sprachunterrichts an die in letzter Zeit eingetretenen veränderten Verhältnisse behandeln und zu geeigneter Zeit über seinen Befund berichten. Auf der Basis dieses Berichtes soll dann über etwa zu unternehmende weitere Schritte beschlossen werden. Als *Mitglieder dieses Ausschusses* ernannte der Vorsitzende die folgenden Herren: Peter Scherer, Indianapolis; J. L. Luebben, Buffalo; J. H. Henke, Evansville; John Eiselmeier und Fred. Meyer, Milwaukee. Zur Beratung über Fragen ähnlicher Natur wurde ferner eine *Zusammenkunft* sämtlicher den Lehrertag besuchenden *Leiter des deutschen Sprachunterrichts* an den öffentlichen Schulen auf Donnerstag den 29. Juni, nachmittags 3 Uhr, im deutschen Klub anberaumt.

Um 12:30 erfolgte Schluss der Sitzung.

Nachmittags 4 Uhr fand im Garten des deutschen Klubs *eine Kaffeegesellschaft* statt. *Um 6 Uhr* versammelten sich die *früheren Schüler des Seminars* zu einem gemeinsamen Abendbrot im „Blatz Hotel". *Abends 8 Uhr* hielt in der Haupthalle des Seminars *Prof. Dr. Eugen Kühnemann* aus Breslau einen Vortrag über *„Deutschland und der Erziehungsgedanke"*.

Zweite Hauptversammlung.

Freitag, den 30. Juni 1916.

Nach Eröffnung der Versammlung durch den Bundesvorsitzenden um 9 Uhr vormittags im Hauptsaale des Seminars erfolgte *Verlesung und Annahme des Protokolls* der ersten Hauptversammlung. Hierauf verlas der Vorsitzende *eine telegraphische Einladung* seitens der Stadt Evansville an den Lehrerbund, die nächste Tagung des Bundes in dieser Stadt abzuhalten. Diese Einladung wurde mit Dank von der Versammlung angenommen.

J. L. Luebben unterbreitete als Sekretär des in der ersten Hauptversammlung ernannten Ausschusses zur Förderung des deutschen Sprachunterrichts folgenden Bericht:

> *„Der Ausschuss zur Förderung des deutschen Sprachunterrichts* erlaubt sich, einer verehrten Versammlung folgende Vorschläge zu unterbreiten.
>
> Erstens, dass der Vorstand des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes einen Ausschuss ernenne, der die Angelegenheit der von der „Cleveland Foundation" veranstalteten Untersuchung nachprüfen soll. Zu diesem Zwecke soll dieser Ausschuss einen aus unparteiischen Fachleuten bestehenden Unterausschuss erwählen, dessen Aufgabe es sein soll, die Ergebnisse des deutschen Sprachunterrichts in den grösseren Städten zu untersuchen und zwar in folgender Gruppierung: a) Städte, in denen der Deutschunterricht in den Elementarschulen beginnt und in der High

School fortgesetzt wird; b) Städte, in denen der Deutschunterricht in der High School beginnt.

Zweitens, dass in einer jeden dieser Städte ein aus Fachleuten bestehender Hilfsausschuss gebildet wird, der alle erforderlichen Belege sammelt und dem Hauptausschuss vorlegt.

Drittens, dass dann, wenn der Hauptausschuss genügend Belege besitzt, Stellung zu den Ausführungen des „Cleveland Foundation"-Berichtes genommen wird.

Viertens, dass der Befund dieses Hauptausschusses in einer fachmännischen Zeitschrift veröffentlicht, in einer ausreichenden Anzahl von Exemplaren vervielfältigt und in den weitesten Kreisen — wennmöglich in beiden Sprachen — verbreitet werden soll. Der Lehrerbund soll zur Deckung der Unkosten dieses Berichtes die verschiedenen Staatsverbände des Deutschamerikanischen Nationalbundes um einen festzusetzenden Geldbeitrag angehen.

Fünftens: Sollten in einer oder der anderen der in Betracht kommenden Städte Mängel aufgedeckt werden, so soll der Lehrerbund darauf hinwirken, dass der deutsche Unterricht bezüglich des Zieles in den einzelnen Klassen, des Lehrplanes, der Methode, der Beaufsichtigung in der Elementarschule und der high school, der Heranbildung tüchtiger Lehrkräfte u. s. w. auf eine Stufe gehoben wird, auf der er jeder unvoreingenommenen und fördernden Kritik standzuhalten vermag."

Dieser Bericht rief eine lebhafte Debatte hervor. Dr. Fick sprach sich gegen eine derartige Untersuchung aus mit der Begründung, dass die günstigen Resultate derselben von den Gegnern des deutschen Unterrichts einfach ignoriert, dagegen etwaige Beanstandungen aufgebauscht und als Waffe zur Bekämpfung desselben missbraucht werden würden. Die Herren Kramer, Stedinger und Stern sprachen sich aus den gleichen Gründen gegen diese Untersuchung aus. Die Herren Henke, Luebben, Scherer u. a. traten für dieselbe ein, indem sie darauf hinwiesen, dass wir eine streng sachliche Untersuchung nicht zu fürchten brauchten, dass wir vielmehr dadurch den schädlichen Folgen einer von gegnerischer Seite veranstalteten, alles andere eher als vorurteilsfreien Untersuchung, die zweifellos bevorstehe, entgegenwirken würden. Herr Luebben stellte den Antrag, die Angelegenheit dem Vorstande zur Beratung zu überweisen. Dr. Fick erweiterte diesen Antrag dahin, die ganze Angelegenheit auf unbestimmte Zeit zu verschieben. Der Antrag wurde in der von Dr. Fick modifizierten Form angenommen.

Dr. H. H. Fick unterbreitete den folgenden Bericht:

„*Leiter des deutschen Unterrichts an öffentlichen Schulen,* sämtlich Mitglieder des N. D. A. Lehrerbundes, versammelten sich gestern nachmittag zu einer Besprechung und kamen zu dem Entschluss, eine Abteilung des Bundes ins Leben zu rufen, um Fragen und Vorgänge auf ihre besonderen Interessen bezüglich gemeinsam zu erwägen und zu begutachten. Es wurde beschlossen, alljährlich zur Zeit des Lehrertages, aber nicht gleichzeitig mit den regelmässigen Sitzungen, eine Zusammenkunft zu veranstalten, einen Vorsitzer auf ein Jahr zu erwählen und ihm das Recht einzuräumen, aus der Reihe seiner Mitarbeiter einen Schriftführer zu ernennen und mit ihm ein Programm für die jeweilige Tagung aufzustellen, welches drei Monate vor dem Lehrertage dem Bundesvorstand zur Genehmigung unterbreitet werden muss. Als Vorsitzer dieser Abtei-

lung für Leiter des deutschen Unterrichts wurde für das nächste Jahr Herr Leo Stern, Milwaukee, erwählt.

Im Anschluss an dieses Vorgehen erlaube ich mir, im Namen der Mitglieder dieser Abteilung Ihnen zur Erörterung und Beschlussnahme folgendes zu unterbreiten:

Es sei beschlossen, dass unter den Mitgliedern des Bundes sich eine Abteilung für Elementarunterricht und eine Abteilung für high school-Unterricht bilde, die getrennt, aber nicht gleichzeitig, bei jedem Lehrertag eine Versammlung abhalten sollen, um einschlägige und sie besonders angehende Fragen und Vorschläge zu erwägen. Jede Abteilung soll gehalten sein, aus ihrer Mitte einen Vorsitzer auf ein Jahr zu erwählen, der das Recht haben soll, einen Schriftführer zu ernennen, das Programm der jeweiligen Tagung aufzustellen, es mindestens drei Monate vor dem Lehrertage der Bundesbehörde zu unterbreiten und die spätere Jahresversammlung zu leiten.

Achtungsvoll unterbreitet, *H. H. Fick.*"

Zum Punkte „*Seminarangelegenheiten*" gingen folgende Berichte ein:

An den Verwaltungsrat des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars:

Wie alljährlich, erging auch im verflossenen Frühjahre seitens der Seminarverwaltung eine Einladung an die Mitglieder der Prüfungskommission zum Besuche der Anstalt. Dem Unterzeichneten war es vergönnt, am 13. und 14. März der Aufforderung Folge zu leisten. Es gewährt ihm grosse Befriedigung, über das Ergebnis nur Gutes berichten zu können. Bei früheren Anlässen schon hat er eingehend sich über Leistungen der Lehrer und Schüler geäussert; genüge es hier zu sagen, dass nirgends ein Rückschritt, wohl aber durchweg treffliche, teilweise ausgezeichnete Leistungen zu verzeichnen sind, dank der Befähigung aller an der Anstalt wirkenden Lehrkräfte und der sorgfältigen, umsichtigen Oberleitung.

Das Entgegenkommen, welches jüngsthin von staatlichen und städtischen Erziehungsbehörden den Abiturienten des Seminars gezeigt wird, sollte weit mehr junge Leute veranlassen, sich dem Lehrerberufe zuzuwenden; haben sie doch neben dem Erwerbe einer gründlichen allgemeinen und einer vorzüglichen fachlichen Bildung meist sofort nach dem Verlassen der Anstalt die Anwartschaft auf recht begehrenswerte Stellungen.

Ohne auf Einzelheiten einzugehen, muss doch der Erfolg der neu eingerichteten Fortbildungsklasse für Graduierte erwähnt werden. Die Mitglieder dieser Klasse werden sicherlich dazu beitragen, die Anerkennung und Wertschätzung deutscher Schulung und deutschen Wesens in weiten Kreisen durchzusetzen.

Es wäre unrecht, diesen Bericht abzuschliessen, ohne dem Direktor und allen Angestellten das Zeugnis der Tüchtigkeit und den Dank für ihre Arbeit auszudrücken.

Achtungsvoll unterbreitet, *H. H. Fick.*

* * *

An den Verwaltungsrat des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.

Nach mehr als einjähriger Abwesenheit war es mir im April des laufenden Jahres wieder einmal vergönnt, die Arbeit unseres Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars persönlich zu prüfen. Zwei Tage

hindurch wohnte ich während der ganzen Schulzeit dem Unterricht in sämtlichen Lehrfächern bei und konnte mich von der bewährten Tüchtigkeit der Leitung und der Lehrkräfte, sowie von dem Fleiss und der Ausdauer der Zöglinge von neuem glänzend überzeugen. Es tut gerade in den jetzigen schweren Zeiten besonders wohl, in sämtlichen Faktoren unserer geliebten Lehranstalt den eisernen Willen zu unentwegter Pflichterfüllung so deutlich wahrzunehmen.

Leider wurde mir wieder, wie bei früheren Besuchen, klar, unter welchen Schwierigkeiten das Seminar heldenhaft zu kämpfen hat. Zu der Bedeutung seiner Aufgabe und den Leistungen des Lehrkörpers und der Abiturienten steht die öffentliche Anerkennung in keinem befriedigenden oder gerechten Verhältnis. Es drängt mich daher unwiderstehlich, durch Ihre geehrte Körperschaft die vermögenden Organe des Deutschtums in den Vereinigten Staaten aufs nachdrücklichste um Beschirmung und Unterstützung des Seminars anzugehen. Alt und eintönig klingt wohl dieser Ruf um Schutz und Hilfe; doch so lange er so gut wie unerhört verhallt, muss er eben immer wieder von neuem angeschlagen werden. Denn es ist freimütig zu bekennen, dass das amerikanische Deutschtum trotz aller guten Vorsätze und lauten Erklärungen seinen Verpflichtungen gegen die vornehmste und eigentlichste Pflanz- und Pflegestätte deutscher Erziehung in Amerika bisher nur unzulänglich nachgekommen ist. In dem heutigen schweren Kampf um seine Selbstbehauptung sollten wir Amerikaner deutscher Abkunft dieses wichtige Bollwerk unserer bedrohten Zukunft ausbauen und befestigen zur Wahrung unserer Volksehre und zum sprechenden Beweise dafür, dass es uns mit der Erhaltung von Muttersprache und Stammesart heiliger Ernst ist.

Hochachtungsvoll unterbreitet, *Otto Heller.*

* * *

In Anbetracht des Umstandes, dass die Mitglieder des Prüfungsausschusses bei dem diesjährigen Besuch des Seminars mehr oder weniger getrennt von einander ihren Beobachtungen nachgehen mussten, wurde es für zweckmässig gehalten, auch unabhängig von einander über den Befund der Inspektion zu berichten.

Was mich, den Unterzeichneten betrifft, so habe ich anderthalb Tag in den verschiedenen Klassen des Seminars zugebracht und habe alle Seminar- und Vorbereitungsklassen und mit Ausnahme des Direktors alle Seminarlehrer bei der Arbeit gesehen: im Deutschen und Englischen, in der Geschichte, Pädagogik, Mathematik und Naturwissenschaft. Unter den besuchten Lehrern war diesmal kein neuangestellter, dessen Persönlichkeit und Verfahren mir nicht bereits von früher her bekannt gewesen wäre. Ein eingehender Bericht erübrigt sich unter diesen Umständen. Um so nachdrücklicher soll allerdings auch betont werden, dass in allen Klassen und von allen Lehrern auch dieses Jahr mit demselben Eifer und der gleichen Gründlichkeit gearbeitet worden ist, wie wir das bei dem Seminar gewohnt sind. Ja, es will scheinen, als ob sich Lehrende und Lernende der besonderen Anforderungen wohl bewusst sind, welche die schwere Zeit an die Vertreter des deutschen Unterrichts stellt.

Die Einrichtung eines neuen Kursus über Leben und Kultur des modernen Deutschland ist gewiss auf die gegenwärtigen Weltverhältnisse zurückzuführen und mit Freuden zu begrüssen. Nur wird, wenn irgend möglich, das gemeinsame Unterrichten der obersten Seminarklasse und

der dritten Vorbereitungsklasse gerade bei einem solchen Kursus zu vermeiden sein.

Da der Prüfungsausschuss keine Besuche während des Sommers macht, so möchte ich doch jedenfalls hier darauf hinweisen, dass ich durch persönliche Beobachtungen und eingehende Besprechungen mit dem Direktor und verschiedenen Lehrern mich davon überzeugt habe, dass die jetzt seit einigen Jahren bestehenden Ferienkurse ausgezeichnet geleitet werden und, wie auch schon der zunehmende Besuch beweist, sich vollauf bewähren, im Interesse des Seminars und des Deutschunterrichts im allgemeinen. *A. R. Hohlfeld.*

* * *

Der Vorsitzende ernannte hierauf einen *Ausschuss für Seminarangelegenheiten*, bestehend aus den folgenden Herren: Dr. Rudolph Tombo, New York; Dr. E. C. Roedder, Madison; Max Griebsch, Milwaukee; Ferd. Stedinger, Omaha.

Der folgende, von Karl Schauermann *im Auftrage der Vereinigung früherer Schüler des Seminars* eingereichte *Antrag* wurde dem Ausschuss für Seminarangelegenheiten überwiesen:

„Die früheren Schüler des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars, versammelt am Abend des 29. Juni 1916 im Hotel Blatz, Milwaukee, Wis., beschliessen aus der festen Überzeugung heraus, dass die erste und grösste Pflicht des Deutschtums in Amerika ist die Errichtung eines dem Wirken und der Bedeutung des Seminars entsprechenden Gebäudes, dem zu seiner Tagung versammelten Deutschamerikanischen Lehrerbund folgenden Antrag zu unterbreiten:

„Der Deutschamerikanische Lehrerbund beauftragt seine Delegaten zum nächsten nationalen Konvent des Deutschamerikanischen Nationalbundes, auf dieser Konvention für die Erhebung einer Kopfsteuer zugunsten des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars einzutreten und zu stimmen."

Dr. R. Tombo von New York ersuchte den Lehrerbund, den *Vertrieb der Seminarschatzmarken* (eine Million derselben liegen in New York, 10,000 wurden von Dr. Tombo dem Bundesschriftführer übergeben) zu übernehmen. Herr Max Griebsch ersuchte die Bundesmitglieder um *Zuweisung von Schülern für das Seminar*, sowie um Mitarbeit bei der Beschaffung der Mittel für *die Errichtung eines eigenen Seminargebäudes* und für die *Erhöhung des Stammkapitals.*

Dann erteilte der Vorsitzende Dr. G. L. Scherger, Chicago, das Wort zu seinem Vortrage über *„Wesen und Aufgaben der deutschen Kultur"*. Danach sprach Direktor Max Griebsch über *„Warum die direkte Methode?"*

Schluss der Sitzung um 12:30.

Nachmittags 2:30 fand im deutschen Theater *die Aufführung des Verslustspiels „Renaissance"* von Schönthan und Koppel-Ellfeld statt, und abends 8 Uhr vereinigten sich die Teilnehmer am Lehrertag zum *gemeinsamen Abendessen* im Speisesaal der Gebrüder Gimbel.

Dritte Hauptversammlung.

Samstag den 1. Juli 1916.

Die Versammlung wurde durch den Vorsitzenden Herrn Leo Stern eröffnet, worauf das *Protokoll der zweiten Hauptversammlung* verlesen und angenommen wurde. Dann wurden folgende Berichte entgegengenommen:

Bericht des Bundesschatzmeisters für 1914—1916.

Milwaukee, Wis., den 30. Juni 1916.

Kassenbestand am 1. Juli 1914	$ 307.79
Einnahmen:	
An Beiträgen für 1914	266.00
An Beiträgen für 1915	350.00
An Beiträgen für 1916	686.00
An Zinsen auf Bankkonto	5.33
An Austauschgebühren	.20
Summa	$1,615.32
Ausgaben:	
Im Jahre 1915	$ 395.00
Im Jahre 1916 (bis 30. Juni 1916)	126.90
Summa	$ 521.90
Gesamteinnahmen	$1,615.32
Gesamtausgaben	521.90
Kassenbestand am 30. Juni 1916	$1,093.42

(gez.) *Bernh. C. Straube.*

Bericht des Revisionsausschusses.

Milwaukee, Wis., den 1. Juli 1916.

In Anbetracht dessen, dass sich der diesjährige Finanzbericht über drei Jahre erstreckt und dass während dieser Zeit zwei verschiedene Schatzmeister im Amte waren, war es für den Untersuchungsausschuss sehr schwierig, die Richtigkeit der Einnahmen genau festzustellen. besonders da nicht alle Kontrollabschnitte (stubs) vorlagen. Wir empfehlen deshalb, dass nach Veröffentlichung der Mitgliederliste noch einmal ein Prüfungskomitee eingesetzt wird. Aus dieser öffentlichen Mitgliederliste, die eventuell allen Mitgliedern in Separatabdruck zugeschickt werden könnte, sollte hervorgehen, für welches Jahr dieselben bezahlt haben. Erst nachdem man die Versicherung hat, dass keine Reklamationen mehr einlaufen, kann eine genaue Prüfuug der Einnahmen erfolgen.

Ferner empfehlen wir die Anlegung eines Mitgliedsbuches, woraus jederzeit klar zu ersehen ist, wann und wie weit jedes Mitglied bezahlt hat. Der Ausschuss bittet zugleich, nicht den Glauben aufkommen zu lassen, dass er in die Ehrlichkeit und Fähigkeit des jetzigen und des früheren Schatzmeisters irgendwelchen Zweifel setzt. Die Schwierigkeiten, sowie die Notwendigkeit des vorgeschlagenen anderen Systems der Buchführung, sind dadurch entstanden, dass der Bund jetzt bleibende Mitglieder hat, was früher im eigentlichen Sinne nicht der Fall war. Die Belege und die eingetragenen Ausgaben stimmen überein.

Der Ausschuss:

(gez.) *Gus. Muehler.*
Herbert A. Losse.
Emma Doertenbach.

Beide Berichte wurden angenommen und es wurde beschlossen, der Empfehlung des Revisionsausschusses gemäss zu verfahren.

Der Nominationsausschuss machte die folgenden Empfehlungen, die von der Versammlung *durch Annahme zum Beschluss* erhoben wurden:

„Ihr Ausschuss für Nominationen erlaubt sich, Ihnen die folgenden Namen für die Mitgliedschaft im Bundesvorstande zu unterbreiten:

A. Busse, New York; Theo. Charly, Milwaukee; H. M. Ferren, Pittsburg; Emil Kramer, Cincinnati; Frl. Lorie Krull, Indianapolis; Frl. Ottilie Pagenstecher, Dayton; Martin Schmidhofer, Chicago; Leo Stern, Milwaukee; B. C. Straube, Milwaukee. Als Ort der Tagung sei Evansville empfohlen.

Als Kandidaten für die von der Generalversammlung des Verwaltungsrates des Lehrerseminars zu erwählenden zwei Mitglieder des Verwaltungsrates: A. R. Hohlfeld, Leo Stern, H. M. Ferren, C. M. Purin.

Achtungsvoll unterbreitet,

(gez.) *H. H. Fick, Peter Scherer, Emily Sarnow, J. H. Henke, Marie Dürst.*

Weitere *Einladungen für die Abhaltung der nächsten Jahresversammlung* des Bundes waren eingegangen von den Städten Asbury Park, Baltimore, Columbus, O., New York, Pittsburg, San Francisco. Max Griebsch schlug Pittsburg als nächsten Tagungsort vor mit der Begründung, dass diese Stadt für die Bundesmitglieder aus dem Osten, die man diesmal berücksichtigen sollte, günstiger gelegen sei als Evansville. Die Versammlung stimmte ihm bei, entschied sich aber schliesslich dafür, dem neuen Bundesvorstand die Bestimmung des nächsten Tagungsortes zu überlassen.

Der *Ausschuss für Seminarangelegenheiten* unterbreitete folgenden Bericht:

„Der Ausschuss für Seminarangelegenheiten nimmt mit besonderer Genugtuung davon Kenntnis, dass auch in diesem Jahre wiederum der in Einzelberichten vorgelegte Befund des Prüfungsausschusses den Geist und die gediegenen und glänzenden Leistungen der Anstalt einmütig bezeugt und anerkennt.

Aus dem Berichte des Leiters der Anstalt hebt der Ausschuss besonders die Bitte an die Mitglieder des Lehrerbundes hervor, nach Kräften für die Vermehrung der Schülerzahl des Seminars zu sorgen und wohlhabende Deutschamerikaner zu veranlassen, sich der Anstalt anzunehmen und zur Erhöhung des Stammkapitals beizutragen. Im besonderen empfiehlt der Ausschuss dem Lehrertag, den Vorstand des Lehrerbundes zu beauftragen, den ferneren Vertrieb der Seminarschatzmarken, die seinerzeit vom New Yorker Ausschuss eingeführt worden sind, zu übernehmen und für den Verkauf geeignete Massnahmen zu treffen. Zu diesem Zweck wird der Vorstand ersucht, die in New York lagernde neue Auflage der Marken in der Höhe von einer Million kommen zu lassen. Auf die Abnahme der bereits hier zum Verkauf liegenden Partie Marken seien die Teilnehmer an der diesjährigen Tagung nochmals gebührend aufmerksam gemacht.

Die Empfehlung der Alumnen des Seminars, dass der Lehrerbund bei der nächstjährigen Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes dahin wirke, innerhalb der Zweigverbände dieses Bundes eine Agitation zur Erhöhung des Stammkapitals ins Leben zu rufen, wird dem nächstjährigen Lehrertag zur weiteren Beratung überwiesen."

(gez.) *Ferdinand Stedinger,*
Rudolf Tombo,
Edwin C. Rödder.

Der *Ausschuss für Beschlüsse* unterbreitete folgenden Bericht:

„Der Ausschuss für Beschlüsse beehrt sich, der 43. Tagung des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes folgende Beschlüsse zu unterbreiten:

1. Die 43. Tagung spricht allen, die zum Erfolge des diesjährigen Lehrertages beigetragen, denselben geplant, vorbereitet und durchgeführt haben, den gebührenden Dank aus. Besondere Anerkennung zollt sie dem Bundesvorstand für seine weise, umsichtige und sparsame Leitung und Führung der Bundesangelegenheiten, dem Lokalausschuss der festgebenden Stadt Milwaukee, dem Verwaltungsrat der Akademie für die Überlassung der Halle und der übrigen Räumlichkeiten, der Presse der Stadt Milwaukee, besonders der deutschen, dem Deutschen Klub und allen, die zum Empfang und zur Unterhaltung der Teilnehmer am Lehrertag beigetragen haben. Die 43. Tagung drückt den Rednern des Eröffnungstages den herzlichsten Dank aus, darunter Herrn M. C. Potter, Superintendent der öffentlichen Schulen von Milwaukee, und Frau Meta Berger, der Präsidentin des „Board of School Directors", für ihre gediegenen Begrüssungsansprachen. Sie dankt dem Lehrerchor und seinem Dirigenten, und Frl. Lucy Hempe für ihre vortrefflichen Gesangsvorträge; den mitwirkenden Damen und Herren vom Deutschen Theater für den besonderen Genuss, den sie allen Besuchern der Theatervorstellung bereiteten, und den verschiedenen Herren, welche durch gediegene Vorträge die 43. Tagung erfreut haben.

2. Die 43. Tagung beschliesst ferner, dass nachträglich die Handlungsweise des Bundesvorstandes, der 500 Mark nach Deutschland und 500 Kronen nach Österreich-Ungarn zur Unterstützung der Kriegsnotleidenden unter der Lehrerschaft gesandt hat, gutgeheissen werde.

3. Der Ausschuss empfiehlt der diesjährigen Tagung, 1,500 Mark an die deutschländische Lehrerschaft und 1,500 Kronen an diejenige der Doppelmonarchie für den gleichen Zweck zu senden.

4. Der Ausschuss beantragt, dass der Jahresbeitrag der Mitglieder des Lehrerbundes vom 1. Januar 1917 ab zwei Dollars und fünfzig Cents betragen soll, wofür den Mitgliedern die „Monatshefte" unentgeltlich zu liefern sind.

5. Der Auschuss empfiehlt dieser Tagung, für die Ostpreussenhilfe zu wirken, dass die Bundesmitglieder in ihren Lehrerverbänden, staatlichen wie örtlichen, im Interesse dieser höchst edlen Sache tätig seien und durch Sammeln von Beiträgen diese Hilfsaktion unterstützen. Er empfiehlt ferner, dass der Lehrerbund für den Wiederaufbau eines Schulhauses in Ragnit, Ostpreussen, bei der jetzigen Tagung $100.00 aus der Bundeskasse anweise."

Im Namen des Ausschusses für Beschlüsse ergebenst unterbreitet,

(gez.) *John L. Luebben*, Schriftführer.

Der vorstehende Bericht wurde paragraphenweise beraten und durch Abstimmung zum Beschluss erhoben und zwar mit folgendem Zusatz zu Paragraph 4: „Neue Bezieher der Monatshefte sollen diese Zeitschrift für den Rest des Kalenderjahres 1916 zum Bezugspreis von 60c erhalten".

Nun folgten *die Sondersitzungen.*

In der *Abteilung für Lehrer an High Schools*, unter dem Vorsitz von Dr. A. Busse, sprach Herr Hamann, Milwaukee, über den *„Gebrauch der Phonetik im neusprachlichen Unterricht in der High School"* und Frl. Frida von Unwerth,

New York, über das Thema *„Wie weit soll der Gebrauch der englischen Sprache im neusprachlichen Unterricht in der High School zulässig sein?"* Am Schluss der Sitzung wurde Dr. A. Busse zum Vorsitzenden und Frl. Josephine Doniat, Chicago, zur Schriftführerin dieser Abteilung für das kommende Jahr erwählt.

In der *Abteilung für Lehrer an den Elementarschulen*, unter dem Vorsitz von Herrn John Eiselmeier, Milwaukee, sprach Frl. Emma Bühler, Dayton, über *„Der erste Lesecunterricht im Deutschen in der Elementarschule"* und illustrierte ihre Ausführungen durch zahlreiche Bilder und Karten. Ihrem Vortrag folgte eine lebhafte Debatte, welche die Vor- und Nachteile der von Frl. Bühler vorgeführten Methode zum Gegenstand hatte. Dann sprach Herr Emil Kramer, Cincinnati, über *„Sprachübungen in der Volksschule"*. Von einer Diskussion seiner Ausführungen musste wegen Zeitmangel Abstand genommen werden. Die Ernennung des Vorsitzenden dieser Abteilung für das nächste Jahr wurde dem Bundesvorstand überlassen.

Hierauf begaben sich die Teilnehmer an den beiden Sondersitzungen wieder in den Hauptsaal, wo alsdann *die Schlussverhandlungen* begannen. Der Bundesvorstand hatte sich inzwischen *organisiert* wie folgt:

Vorsitzender: Leo Stern, Milwaukee, Wis.

Stellvertr. Vorsitzender: Martin Schmidhofer, Chicago, Ill.

Schriftführer: Theodor Charly, Milwaukee, Wis.

Schatzmeister: Bernh. C. Straube, Milwaukee, Wis.

Beisitzer: Dr. A. Busse, New York; H. M. Ferren, Pittsburg; Emil Kramer, Cincinnati; Frl. Lorle Krull, Indianapolis; Frl. Ottilie Pagenstecher, Dayton.

Der Vorsitzende machte bekannt, dass ein Bundesmitglied bereits $20 für den *Ostpreussenhilfsfonds* eingezahlt habe und dass schon $25.00 durch *Verkauf von Seminarschatzmarken* an einzelne Lehrertagsteilnehmer eingekommen seien.

Mit einigen *Schluss- und Abschiedsworten* dankte der Vorsitzende den Mitgliedern sowohl in seinem, wie im Namen der übrigen Vorstandsbeamten für die Wiederwahl und erklärte, er betrachte dieselbe als eine Ehre, aber nicht so sehr als eine Belohnung für bisherige Leistungen, wie als Ansporn zu weiterer und wennmöglich erfolgreicherer Arbeit.

Um 1:15 nachmittags vertagte sich die 43. Jahresversammlung.

Theodor Charly, Schriftführer.

Eröffnungsansprache des Präsidenten Leo Stern.

Im Namen des Bundesvorstandes begrüsse ich Sie zum 43. Lehrertag. Ich tue dies mit um so grösserem Stolze, als diese Tagung in meinem Wohnorte stattfindet. Diejenigen von Ihnen, die den früheren Lehrertagen in Milwaukee beiwohnten, werden sich zu erinnern wissen, wie willkommen sie stets hier waren, und dass Sie es auch diesmal sind, dessen dürfen Sie gewiss sein. Die Herzen aller Bürger, die unsere Bestrebungen gutheissen, schlagen Ihnen freudig entgegen.

Als ich vor zwei Jahren als Ihr Präsident die Tagung in Chicago schloss, tat ich es mit dem Wunsche auf ein Wiedersehen in Milwaukee im folgenden Jahre. Freudig schlugen unsere Herzen in der Hoffnung, bei unserer Tagung im Jahre 1915 hier unsere Kollegen aus Deutschland

und Österreich-Ungarn begrüssen zu können, denen eine Einladung zu einer gemeinschaftlichen Zusammenkunft zu senden einer der wichtigsten Beschlüsse des damaligen Lehrertages war. Beide Wünsche und Hoffnungen gingen jedoch nicht in Erfüllung. Ihr Vorstand hielt es in Anbetracht der durch den Krieg geschaffenen Verhältnisse für zweckmässig, die Tagung auf ein Jahr zu verschieben, und der Besuch unserer Kollegen aus Deutschland und Österreich wurde durch die gleiche Ursache unmöglich gemacht. Tausende von ihnen zogen hinaus, um ihr Vaterland zu verteidigen, und zu den tapfersten und am höchsten ausgezeichneten Kämpfern gehören die Mitglieder der Lehrerschaft von Deutschland und Österreich-Ungarn. Unermesslich sind schon die Verluste, die die Lehrerschaft drüben erlitten hat. Und alles, was wir hier tun konnten, war, dass wir wie als Einzelpersonen so auch als Vereinigung unser Scherflein beitrugen, um die Leiden und die Not zu lindern. Ihr Vorstand war Ihrer nachträglichen Zustimmung gewiss, als er vor ungefähr Jahresfrist beschloss, aus der Bundeskasse den Lehrervereinen in Deutschland und Österreich eine Summe zur Linderung der Not unter den Kollegen zukommen zu lassen; und es wird Ihnen von seiten des Vorstandes das Ersuchen unterbreitet werden, nachträglich unsere Handlung gutzuheissen und weitere Unterstützung zu genehmigen.

In meiner Eröffnungsrede in Chicago wies ich auf die Pflichten hin, die der Lehrer der deutschen Sprache und Literatur dem Deutschamerikanertum gegenüber hat. Ich erklärte, dass unsere Aufgabe nicht mit dem Klassenunterricht schliesst, sondern dass es unsere Pflicht sei, alle solche Bestrebungen tatkräftig zu unterstützen, welche zur Stärkung des deutschen Kulturgedankens in diesem Lande dienen können. Wir sollten dies mit dem Bewusstsein tun, dass wir durch das Eintreten für solche Ideale zugleich unserem Vaterlande einen Dienst erweisen. Gestatten Sie mir, diesen Gedanken heute ein wenig zu erweitern und über die Stellung des Lehrers der Öffentlichkeit gegenüber hierzulande einige Gedanken zum Ausdruck zu bringen. Ich spreche aus der festen Überzeugung heraus, dass ich damit Verhältnisse berühren werde, die für die gesamte Lehrerschaft in unserem Lande von Interesse sein sollten. Es ist eine ungeschriebene Überlieferung, dass der Lehrer, gleichviel welcher Stellung, keine anderen Interessen haben darf als die seines Berufes; dass jede Tätigkeit im öffentlichen Leben und im Interesse des Allgemeinwohls ihm verschlossen sein soll. Er soll keine anderen Interessen haben als die, welche ihm seine Berufsstellung auferlegt. Er soll sich jeder Meinungsäusserung über öffentliche Vorgänge, die mit dem Wohl des Vaterlandes in Verbindung stehen, enthalten. Er darf nicht öffentliche Massnahmen kritisieren und darf sich nicht um irgendwelche Möglichkeit, selbst aktiv an der Gestaltung von Verhältnissen teilzunehmen, bewerben. Tut er es aber, äussert er frei seine Meinung für oder gegen

geplante Massnahmen, die nicht auf seinen Beruf sich beziehen, so wird dies als unpassend für einen Lehrer, ja manchmal als unmoralisch bezeichnet. Er wird in die Schranken zurückgewiesen, die ihm eine engherzige Überlieferung gezogen. Man hört jetzt so oft, dass der Grund für die Misserfolge von Geistlichen darin bestehe, dass sie sich nicht genug mit den Bedürfnissen, die das öffentliche Leben erzeugt, beschäftigen, und man stellt an sie die Forderung, von der Kanzel in das praktische Leben hinauszutreten und sich mit den Fragen und Problemen, die der Augenblick stellt, zu beschäftigen und tätigen Anteil an der Neugestaltung und Besserung von Verhältnissen zu nehmen. Sind nicht die Geistlichen auch Lehrer? Soll uns das verwehrt sein, was von ihnen verlangt wird? Soll uns das nicht gestattet sein, was selbst der einfachste und ungebildetste Bürger als sein gutes Recht erkennt? Gibt es noch irgend einen Stand, der nach dieser Richtung hin so gekettet ist wie der Lehrerstand? Sind uns nicht dieselben gesetzlichen Rechte zugesichert, wie jedem anderen? Würde nicht auch der Lehrer durch seine Tätigkeit in Fragen des Allgemeinwohls und durch seinen Einblick in die vorhandenen Missstände an Wissen, Weisheit und dadurch an Wert gewinnen? Es wird oft nach den Gründen geforscht, warum so wenige Männer sich dem Lehrerstande widmen oder darin bleiben. Als Hauptursache dafür wird gewöhnlich das zu niedrige Gehalt angegeben. Wohl ist das wahr; aber wie können Sie von einem geistesfrischen jungen Mann erwarten, dass er sich einem Berufe widmet oder darin bleibt, wenn er sieht, wie eng ihm die Grenzen seiner Tätigkeit gezogen, wie kurz ihm seine Fittiche beschnitten sind zu einem Fluge, der ihn gelegentlich auch aus seinem eigenen Berufe heraustragen würde! Und ich behaupte, dass ebensosehr wie der einzelne Lehrer durch solche Tätigkeit an Wert für seinen Beruf gewinnen würde, so würde auch das Allgemeinwohl durch die Mitarbeit der Lehrer an Einsicht, Würde und Ehrlichkeit Vorteile ziehen. Ich kenne kein anderes Land, in dem die Lehrerschaft inbezug auf öffentliche Tätigkeit und freie Meinungsäusserung über Verhältnisse, die ausserhalb seiner Berufssphäre liegen, so sehr eingeengt wäre wie hier. In fast allen Ländern finden wir in gesetzgeberischen Körperschaften die Lehrerschaft, vom Volksschullehrer bis zum Universitätsprofessor, vertreten, und ihr Rat wird dort gerne gehört. Ich weiss, dass auch hierzulande die von mir gehegten Ideen anfangen, Boden zu gewinnen, und lassen Sie uns hoffen, dass wir noch die Zeit erleben, wo des Lehrers Anteilnahme an der Gestaltung des Gemeinwohls nicht nur erlaubt, sondern gewünscht wird. Wir lieben unseren Beruf, aber höher noch steht uns der Wunsch, unserem Vaterlande durch die Darbietung aller uns gegebenen Kräfte noch mehr dienen zu können als bisher, weil wir überzeugt sind, dass wir dadurch bessere Lehrer und noch bessere

Bürger werden können. Und weil uns nichts höher steht als unser Vaterland, deshalb stellen wir die Forderung, auch dem Lehrer seinen Anteil am öffentlichen Leben zu gewähren.

Mit dem Wunsche auf eine frohe, lehr- und genussreiche Tagung erkläre ich nun den 43. Lehrertag für eröffnet.

Vergangenheit und Zukunft der deutschen Sprache in Amerika.

Von **Prof. Albert Bernhard Faust, Ph. D**, Cornell-Universität, Ithaca, N. Y.

Wollen wir Vergangenheit und Zukunft der deutschen Sprache in Amerika beurteilen, so müssen wir zwei Gesichtspunkte unterscheiden, erstens den der deutschen Sprache als Verkehrs-, zweitens als Kultursprache. Ihr Gebrauch im Verkehr hing von jeher von dem Bestehen der deutschen Einwanderung ab, als Kultursprache ist sie von der deutschen Einwanderung unabhängig und wirkt durch die Bedeutung der Denker, Dichter und Forscher, die sich der Sprache bedient haben.

Die Zahl der deutschen Einwanderer hat stark abgenommen. Wäre daher der Gebrauch der deutschen Sprache in Amerika im Verschwinden? Es kommt in neuester Zeit ein anderer Umstand hinzu. In der deutschen Bevölkerung ist durch den äusseren Druck eine Zusammengehörigkeit entstanden, wie sie in der Geschichte der Deutschen in Amerika noch nie dagewesen ist. Der Bindestrich bindet die Herzen zusammen. Die Verläumdungen des deutschen Charakters, die Verspottung der deutschen Kultur, die Hetze gegen alles, was sich gegen den anglo-französischen Strom erhebt, erweckt täglich im Herzen des Deutschamerikaners eine Empörung gegen Tyrannei, einen gerechten Stolz auf die Errungenschaften der deutschen Kultur, ein sicheres Selbstgefühl des inneren Wertes seiner Abstammung. Es ist von jeher in der Weltgeschichte so gewesen, dass Unterdrücken ein Volk zusammenschweisst wie die Feuersglut das Eisen. Nach langem Stillstande, ja Rückgange der Leserzahl der deutschen Zeitungen in Amerika, ist plötzlich ein Aufschwung entstanden. Die Verbreitung der deutschen Zeitungen hat sich in vielen Fällen auf das Doppelte gesteigert. Eine neue Blüteperiode der deutschamerikanischen Presse ist erschienen.

Es ward bisher dem Deutschen mit einigem Rechte nachgesagt, dass er im fremden Lande zu rasch sein Volkstum und vor allem seine Sprache aufgebe. Dabei ist ihm schon sein Sprachtalent ein Nachteil. Würde wohl der Engländer und der Franzose so hartnäckig an seiner Sprache halten, wenn er die Gabe einer grösseren Gewandtheit im Erlernen der

fremden Sprachen besässe? Dagegen übt der Deutsche sehr gern sein Sprachtalent, leider nur zu oft mit der Einbusse seiner Muttersprache im fremden Lande. Ferner ist zu beachten, dass bei den anderen Volkselementen, wie zum Beispiel bei Italienern und Slaven, hierzulande dieselbe Erscheinung eintritt, nämlich dass in der zweiten Generation die Heimatsprache ebenfalls verloren geht, dass die Kinder der Ausländer oft kein Wort der ausländischen Sprache selbst sprechen können, sie höchstens verstehen, aber ablehnen.

Man wird im deutschen Vaterland nie glauben wollen, welche Schwierigkeiten das Aufrechterhalten zweier Umgangssprachen bietet, aber ganz besonders wenn die Landessprache auch germanischen Ursprungs ist, deren Vorzüge auf vielen Gebieten unverkennbar sind. Die Konkurrenz daher mit der verwandten englischen Sprache ist eine viel gefährlichere als eine denkbare mit der spanischen oder mit einer slavischen Sprache. Dem Deutschen in der zweiten Generation fällt es nicht schwer die Sprache Shakespeares zu lieben, und schon der eingeborene Deutsche fängt damit an, sie zu schätzen. Kein treffenderes Beispiel können wir finden als das von Karl Schurz, auf den jeder Deutschamerikaner nicht allein wegen seiner bedeutenden Mitarbeit an der politischen Entwickelung Amerikas, sondern wegen seiner Sprachgewandtheit stolz sein kann. Es wird allgemein behauptet, dass Schurz beide Sprachen, die englische und die deutsche, vollkommen beherrschte. Er zog die englische Sprache vor zum öffentlichen Reden, teils wegen ihrer einfacheren syntaktischen Konstruktion, teils weil die Aussprache der Konsonanten mechanisch leichter und für den Redner weniger ermüdend sei. Er bevorzugte die englische Sprache in Debatten über politische Gegenstände und in Geschäftssachen. Darin hätte sie einen grossen und technischen Wortschatz. Aber im Gespräch über Philosophie, als Sprache der Poesie, und im intimen Gespräch zog er die deutsche Sprache vor. Mit Menschen, die beide Sprachen beherrschten, sprach er mit dem einen Deutsch, mit dem andern immer Englisch, das wäre Gefühlssache, er könne das nicht näher begründen.

Karl Schurz leuchtet uns Lehrern vor als glänzender Beherrscher beider Sprachen, der deutschen sowohl als der englischen. Seine bedeutende Karriere, die jeder Deutschamerikaner genau kennen lernen sollte, ist ohne die gründliche Beherrschung beider Sprachen undenkbar. Amerikanische Verehrer von Karl Schurz, wie zum Beispiel Professor Price, Professor der englischen Literatur an der Columbia-Universität, behaupteten, Karl Schurz habe die englische Sprache ohne jeglichen Akzent ausgesprochen, sein Schriftstil sei frei von jedem Germanismus oder deutschen Redewendung. Darüber bestehen Meinungsverschiedenheiten. Allgemein anerkannt wird aber, dass Karl Schurz im Senate einer der glänzendsten Redner seiner Zeit gewesen, bewundert und gefürchtet.

Gegen den gewaltigen einheimischen Konkurrenten hat die deutsche Sprache auf amerikanischem Boden einen ungleichen Kampf führen müssen, schon mehrere Jahrhunderte lang, und sehr zu bewundern ist es, dass trotz solcher Hindernisse die deutsche Sprache im 18ten sowohl als im 19ten Jahrhundert sich an vielen Orten als Umgangssprache eingebürgert hat. Durch seine öfteren Erfolge hat nun dieser Minoritätskampf öfters zu Übertreibungen geführt. So behauptete vor wenigen Jahren eine angesehene Berliner Zeitung, dass im 18ten Jahrhundert die deutsche Bevölkerung Pennsylvaniens so stark gewesen, dass man in dem gesetzgebenden Körper darüber abstimmte, ob man als Landessprache die deutsche oder die englische Sprache einsetzen solle. Die Stimmenzahl wäre für beide Sprachen gleich gewesen, und es hätte Friedrich August Mühlenberg als Vorsitzer die entscheidende Stimme abgeben müssen. Nun entschied Mühlenberg, *mirabile* und *horribile dictu* gegen die deutsche Sprache, welche Judastat, welche Verräterei an dem deutschen Vaterland, da er doch als Sohn des Patriarchen Heinrich Melchior Mühlenberg, Gründers der Lutherischen Kirche in Amerika, seinem deutschen Volkstum hätte treu sein sollen. Und wie wenig hätte nur gefehlt, dann wäre die deutsche Sprache nicht nur in Pennsylvanien, sondern im ganzen Lande die siegreiche gewesen. Dieser Mythus hat sich nun unglaublich weit verbreitet, und wurde schon öfters von guten Zeitungen als Wahrheit nachgedruckt. Ich habe mir daher die Mühe gemacht, den Spuren dieses Mythus nachzusuchen, um zu erforschen, was daran wahr sein könnte. Erstens ist bekannt, dass die deutsche Einwanderung in Pennsylvanien zwar gross war, aber doch niemals ein Drittel der gesamten Bevölkerung überstieg. Zweitens hat Friedrich August Mühlenberg niemals eine Entscheidungsstimme über die deutsche Sprache geben müssen, und daher ist er auch niemals ein Verräter an seiner Kultur gewesen. Friedrich August Mühlenberg war bekanntlich der erste Inhaber des hohen Amtes des Sprechers des Repräsentantenhauses. Im Jahre 1796 musste er zum ersten und einzigen male eine Entscheidungsstimme abgeben, und dies war über die Annahme des sogenannten Jay's Treaty, eines Vergleichs, den der Amerikaner Jay mit England gemacht hatte. Der Vertrag schien dem amerikanischen Volke äusserst ungünstig, deswegen wurde jeder, der dafür stimmte, von vielen Seiten verhöhnt. So mag der Irrtum der Legende entstanden sein, die Entscheidungsstimme in der unpopulären Frage wurde von den Deutschen Pennsylvaniens auf das Gebiet der Sprache übertragen. Vom Staatsbibliothekar Pennsylvaniens Thomas L. Montgomery liess ich nun in den Archiven Harrisburgs nachsuchen, ob in den Protokollen zwischen 1776 bis 1787 irgend etwas über die deutsche Sprache zu finden sei. Dass die deutsche Sprache jemals einen gleichen Kampf mit der englischen führte, ist nirgends zu finden, daher auch als unwahr zu bezeichnen.

Andererseits zeugen die vielen Beschlüsse der Legislatur des Staates Pennsylvanien für die Grösse der deutschen Bevölkerung, und die Berücksichtigung, die man ihr gerechterweise zollte. Einige Beispiele dieser Beschlüsse inbezug auf die deutsche Sprache sind die folgenden:

"Convention of 1776: July 26, 1776.

Upon motion, Resolved, that the minutes be published weekly in English and German, and that the house will appoint a committee to superintend the publication."

Monday May 18, 1778. "A petition from a number of the German inhabitants of this State, praying that the laws enacted since the establishment of independency, within this commonwealth, may be printed in their language, was read, and ordered to lie on the table."

Saturday, May 23, 1778. "A petition from Francis Bailey, praying to be employed to print a German edition of the laws of this commonwealth was read and ordered to lie on the table."

Aber im Herbst desselben Jahres geschah folgendes:

Saturday, Nov. 28, 1778: "On motion, ordered that 5000 copies in English and 5000 in German of the foregoing resolves be printed, and that the same be continued one month in the public newspapers."

Dieser letzte Beschluss deutet auf eine Parität,, die nie wieder in den Beschlüssen erscheint, denn hier wurde die gleiche Zahl, 5000 in englischer, 5000 in deutscher Sprache gedruckt. Im Jahre 1779 wurden wieder Berichte in den englischen und deutschen Zeitungen veröffentlicht, damit die Mitglieder der Assembly mit ihren Landsleuten über die wichtigsten Fragen sich bereden könnten.

1784 kommen wieder Bitten von der deutschen Bevölkerung, man möchte die Gesetze und Protokolle der General Assembly in deutscher Sprache drucken.

Im folgenden Jahre wird beauftragt, dass 400 Exemplare des Protokolls aus den vorgeschlagenen 1200 in deutscher Sprache gedruckt werden sollten. (Im November 1785 angenommen.)

Auf der Tagesordnung stand den 15. November 1785 die Wahl eines deutschen Druckers. Sie fiel auf Leibart und Billmeyer aus Germantown. 400 Exemplare des Protokolls (aus ganzen 1200) also ein Drittel, sollten laut des Beschlusses in deutscher Sprache erscheinen.

Den 24. September 1787 heisst es: "Resolved that 3000 copies of the constitution for the government of the U. S., recommended by the late honorable convention, be printed in the English Language, and 500 copies thereof in the German, to be distributed throughout this state for the information of the inhabitants thereof."

Beschlüsse dieser Art folgen in den nächsten Jahren und erscheinen wieder auf Jahrzehnte darnach. Auch in anderen Staaten sieht man,

wie man bemüht war, die deutsche Bevölkerung in der Politik zu belehren. In der Kolonie Maryland wurden 300 Exemplare der Verfassung gedruckt, um in den Grafschaften Baltimore, Frederick und Washington, wo die deutsche Bevölkerung sehr stark war, verbreitet zu werden. Überraschende Belege für den Gebrauch der deutschen Sprache im 18ten Jahrhundert finden wir überall, so auch in den Reisebeschreibungen (z. B. des Engländers Smyth.) Das deutsche Sprachgebiet erstreckte sich über die sämtlichen deutschen Kolonien, von den deutschen Counties in Pennsylvanien, (Philadelphia, Montgomery, Berks, Lancaster, Lehigh, Lebanon, Dauphin, York, Cumberland, Adams, zu beiden Seiten des Susquehanna), in das westliche Maryland, das Shenandoahtal in Virginien, das westliche Nord-Carolina und den westlichen Teil Süd-Carolinas, bis in das ferne Georgia, von Savannah bis Augusta.

Von ganz bedeutendem Einfluss auf die Erhaltung der deutschen Sprache war schon zu jener Zeit die deutsche Presse in Amerika. Darin war Christoph Saur in Germantown der Pionier und Führer. Sein Verlagshaus war 1738 gegründet und bestand bis weit in das nächste Menschenalter hinein, denn erst 40 Jahre später setzte ihm der Krieg ein Ziel. 150 Bücher und Broschüren und die drei Quartausgaben der deutschen Bibel sind von Christoph Saur und seinem Sohn herausgegeben worden. Das bedeutendste Erzeugnis der Saurschen Presse, ja der ganzen kolonialen Presse, war die lutherische Bibel in deutscher Sprache, 1,272 Seiten in Quartformat umfassend. Aus dem Vorwort erhellt, dass es die erste Ausgabe der Bibel in einer europäischen Sprache war, die bis dahin auf der westlichen Halbkugel gedruckt worden. Das vorzügliche Papier dieser Ausgabe stammte aus Rittenhouses Papiermühle in Germantown; die Typen waren aus Frankfurt am Main bezogen. Diese erste Ausgabe erschien im Sommer 1743, eine zweite Auflage in 1763, eine dritte 1776. Ausserdem druckte Saur das neue Testament und die Psalmen in Separatausgaben und ungezählte Gesangbücher für die verschiedenen pennsylvanischen Sekten. Den allergrössten Einfluss gewann er durch die von ihm herausgegebene Zeitung, die den später mehrfach geänderten Titel führte: „Der hochdeutsch-pennsylvanische Geschicht-Schreiber oder Sammlung wichtiger Nachrichten aus dem Natur- und Kirchen-Reich." Erst erschien dies Blatt monatlich, dann halbmonatlich und von 1773 an wöchentlich, ohne Preiserhöhung, obschon der Umfang immer grösser wurde. Die Zeitung wurde nicht nur in Pennsylvanien gekauft, sondern auch in den Carolinas, in Maryland, Virginien und Georgien.

Die Sprache der Saurschen wie auch der sämtlichen damaligen deutschen Schriften in Amerika war hochdeutsch. Dazu gehörten die Berichte Mühlenbergs und Urlspergers an die heimatlichen Synoden,

Pastorius' Schriften, die Erzeugnisse der Ephratenser Presse: der Märtyrerspiegel und die vielen geistlichen Lieder, die lobenswerte Schulordnung von Christoph Dock u. a. m. Ein trockener Kanzleistil war vorherrschend, doch ohne Sprachmengung. Das Vorbild war die kräftige Sprache Luthers,—das klassische Zeitalter Goethes und Schillers hatte die Sprache noch nicht zum Dauernden gebildet. Von den neueren deutschen Schriftstellern hörte man auch noch lange nachher höchstens von Wieland und Gessner. Auf sich selbst angewiesen, bildete sich bei den deutschen Ansiedlern in Pennsylvanien eine sprachliche Abart, die man gewöhnlich als den Pennsylvanisch-deutschen Dialekt kennzeichnet, ein Gemisch der herrschenden pfälzischen und oberrheinischen Mundart mit dem Wortschatz und den Redewendungen der englichen Sprache.

Dieser Dialekt bietet den Philologen vieles des Interessanten, wie in den Grammatiken von Haldemann (1872) und besonders Learned (1889) wissenschaftlich begründet wird. Erst im 19ten Jahrhundert erschienen beachtungswerte Schriften in diesem Dialekt. Gedichte und Prosaerzählungen schildern in anziehender Weise das Leben des deutsch-amerikanischen Bauern, mit Gemüt und Bilderreichtum. Besonders trat der Dichter Harbaugh hervor mit seinen einfachen schönen Darstellungen des Kleinlebens, denen er eine dauernde Weihe zu geben wusste. Zu den bekanntesten gehört „Das alt Schulhaus an der Krick":

„Heit is's 'xäctly zwansig Johr,
Dass ich bin owwe naus;
Nau bin ich widder lewig z'rick
Un schteh am Schulhaus an d'r Krick,
Juscht neekscht an's Dady's Haus.

Ich bin in hunnert Heiser g'west,
Von Märbelstee' un Brick,
Un alles was sie hen, die Leit,
Dhet ich verschwappe eenig Zeit
For's Schulhaus an der Krick.

Wer mied deheem is, und will fort,
So loss ihn numme geh' —
Ich sag ihm awwer vorne naus
Es is all Humbuk owwe draus,
Un er werd's selwert seh'!

Ich bin draus rum in all Eck',
M'r macht's jo ewe so;
Hab awwer noch in keener Schtadt
Uf e'mol so viel Freed gehat
Wie in dem Schulhaus do."

Den volkstümlichen Ton der Wehmut trifft er auch in dem bekannten Gedicht „Heemweh":—

„Ich wees net was die Ursach is —
Wees net, warum ich's dhu;
'N jedes Johr mach ich der Weg
Der alte Heemet zu;
Hab weiter nix zu suche dort—
Kee' Erbschaft un kee' Geld;
Un doch treibt mich des Heemgefiehl
So schtark wie alle Welt;
Nor'd * schtärt ich ewe ab un geh,
Wie owe schun gemeldt.

Wie nächer dass ich kumm zum Ziel,
Wie schtärker will ich geh,
For eppes in mei'm Herz werd letz
Un dhut m'r kreislich weh.
Der letschte Hiwel schpring ich nuf,
Un ep ich drowe bin,
Schtreck ich mich uf so hoch ich kann
Un kuk mit Luschte hin;
Ich seh's alt Schtee'haus dorch die Beem,
Un wott ich wär schun drin."

Die Bescheidenheit Heinrich Harbaughs liess ihn zeitlebens niemals seine Gedichte veröffentlichen. Nach seinem Tode sammelte sie Pastor B. Bausmann under dem Titel „Harbaughs Harfe" (Philadelphia 1870.) Harbaugh war geboren im Jahre 1817 in dem pennsylvanischen Kreise Franklin, war Prediger der deutsch-reformierten Kirche, deren Organisator Michael Schlatter er in einer bekannten Biographie feierte. Die Gedichte Harbaughs erinnern stark an die „Alemannischen Gedichte" des Schwarzwalddichters Hebel, so z. B. „die alt Miehl" und „Der alte Feierheerd." Das letztere hat er schön ins Englische übersetzt. Die erste Strophe dieses "The Old-Time Hearth-Fire" lautet:—

"The poets praise, in touching rhyme,
The hearth-fire of the olden time;
I read their verse with many a sigh,
And think of times and joys gone by.
Thus dreaming o'er the past, I'm fain
To think I see it all again."

Eigenartiger klingt doch der ursprüngliche Dialekt:

„'S is heitsedag net meh' der Fall;
Kohleffe sehnt mer iwerall
Un bei de Leit dass recht hoch schtehn
Is net emol en Feier zu sehn!
Du schtaunscht? 's is so — verloss dich druff —
Die Hitz kummt aus'm Keller ruff!

* Nachher.

Do is m'r oft recht iwel dra';
Wo sitzt m'r hi'? — wo kukt m'r na'?
G'wohnt is m'r an die alte Leier
Un nix scheint recht — m'r kukt for's Feier!
Wek mit so Fäschens — 'sin nix werth —
Geb mir der alte Feierheerd.

For seller Platz trag ich im Herz
Fascht immerfort 'n Heemweh-Schmerz;
Was ich ah dhu, wo ich ah bin,
Dort gehne mei' Gedanke hin.
Es bleibt m'r immer lieb un werth
Der alte, warme Feierheerd."

Weitere Beispiele seiner volkstümlichen Dichtung sind „Das Krischkindel," „Busch un Schedel," „Der Kerchegang in alter Zeit," „Will widder Buwele sei'!"

Bedeutender als Sammler denn als Dichter ist Henry L. Fischer in seinen Werken: „'s alt Marik-Haus mittes in d'r Schadt" und „Kurzweil und Zeitfertreib oder Pennsylfanisch-deutsche Folkslieder." Aus diesen Dichtungen gewinnt man ein lebendiges Bild von dem Leben der deutsch-pennsylvanischen Landleute, ihren wunderlichen Sitten, ihrem Aberglauben und ihrer Gefühls- und Gedankenwelt. Oft stehen ihre harmlosen Freuden im Mittelpunkt der Lieder: ihr Maifest, das Apfelkrautkochen, das Steppdeckenfest.

Das Einkochen als Volksfest wird wohl am genauesten geschildert in dem Gedicht von Dr. Rhoads, genannt „Latwerg Koche vor Alters" (applebutter-frolic):

„Viel Johr zurück in unserm Ort,
Bei kühle Spotjohrs Woche,
Do sin die junge Leit als fort,
Um Latwerg helfe koche.

Was war des doch en Herrlichkeit
Bei jede Spotjohr Nacht,
Do hen die Buwe un die Mäd
Ihr Zeit gern zugebracht.

Fünf Nächte in ere Woch hen sie
Als Latwerg helfe koche,
Noh sin sie hehm in aller Früh —
Hen sehr viel Schlof gebroche.

En Dehl hen als die Schnitz gemacht
Den Latwerg mit zu koche,
Die hen geplaudert un gelacht
In selle schöne Woche.

Zweh hen als immerfort gerührt —
En Liebling un sei Schatz,
Un Manche hen gekarasirt
In jedem dunkle Platz.

Annere hen als Holz gebracht
Vum Holzplatz hinner em Haus,
Die hen das Feuer gut gemacht
Un sin dann wieder naus.

Sie ware all gepliest un froh,
'S Alles lustig gange;
Die Buwe sin die Mäd als noh
Un hen sie immer g'fange.

Do war als Fun vun allerlei,
En Jedes war gepliest;
Die Mammy war ah do dabei
Un hot sie All gegrüsst.

Gut Esse war als zugerischt,
Un guter Wei un Seider;
En Jedes war schön ufgewischt
In seine gute Kleider." etc.

* * *

Andere Sammlungen sind die von Wollenweber (1869) und von Daniel Miller (1904, zweite Ausgabe.) Daniel Millers Sammlung zeichnet sich durch humorvolle Prosaskizzen aus. Das Stadt- und Landleben im zweiten und dritten Viertel des neunzehnten Jahrhunderts wird vom Volksmunde dargestellt. „Die Leut," so spricht er, „wu üwer die Pennsylvanisch Deutsche spotte, beweise net dodurch, dass sie selwer arg gescheid sin." Die meisten Erzählungen handeln von den Erlebnissen des Landpredigers, ein viel geplagter Mensch, der es unmöglich allen recht machen kann, und für seine Bemühungen eine kärgliche Belohnung erhält. Oft straft er seine Gemeinde in der Predigt, oft wird er auch das Opfer einer List. Die beiden folgenden kurzen Erzählungen dürfen als Beispiele dienen:

„Dehl Parre hen's im Gebrauch, mit der Faust hart uf die Kanzel zu schlage. Sie meene, sell däht ihre Sach kräftiger mache. Dehl mach's ah kräftiger mit laut Greische.

In ere gewisse Kerch in Ost Pennsylvania hot der Parre alsfort so hart uf die Kanzel gehämmert. En Paar junge Buwe hen en Plän getroffe for en klehner Trick uf seller Parre zu spiele. Sie hen en Lot Spelle sunnerstseberst in die gestoppt Kanzel gesteckt. Das nächt Mol hot der Parre üwer die Erschaffung der Welt gepreddigt. Wie er en Weil abgestärt war un is recht eifrig worre, so sagt er laut: ‚Wer hot die Welt erschaffe?' un schlagt hart uf die Kanzel. Natürlich hot er die Spelle getroffe un sich weh geduh, so sagt er: ‚Des hen schuhr die nix-

nutzige Buwe geduh.' Dorch des hot es en Sprüchwort in seller Gegend gewe, dass die nixnutzige Buwe die Welt gemacht hätte."

* * *

„Am end vun seiner letzte Preddig hot er Ferrywell gesaht, net just zu den Leut, sondern ah zu der Kerch, der Kanzel un der Bibel, un dann sagt er noch: ‚Nau will ich Eppes duh, wu der Deiwel noch nie geduh hot un ah noch lang net duh werd.' Er hot nau en wennig eigehalte, un die Leut hen die Ohre gespitzt un gewunnert, was sell sei könnt. Der Mose sagt dann noch: ‚Ich will nau Allentown verlosse!' Sell war gewiss gespassig, un ah wohr. Die Leut sin all agreed, dass der Deiwel Allentown noch nie verlosse hot."

Eine würdige Sammlung der gesamten pennsylvanisch-deutschen Lyrik und Prosa ist leider noch nich entstanden. Eine solche, wenn auch nicht mit dem Massstab der vollendeten Kunst gemessen, brächte doch ein wertvolles kulturgeschichtliches Bild des deutsch-pennsylvanischen Volkslebens. Da der Deutsch-Pennsylvanier nach allen Gebieten der neuen Kolonisierung im Süden und Westen auswanderte, bildet er den Haupttypus des deutschamerikanischen Bauern im 18ten und in der ersten Hälfte des 19ten Jahrhunderts. Eine Sammlung seiner Dialektdichtungen wäre daher verdienstlich und wünschenswert. Sie liessen sich den Plantation Songs von Foster, oder den Erzählungen der französischen Bevölkerung in Louisiana oder Canada würdig zur Seite stellen.

Können wir von einer deutschamerikanischen Literatur reden? Es gibt Zweifler, die sogar das Bestehen einer amerikanischen Literatur streitig machen wollen. Ihnen wäre freilich die Berechtigung zu dem Begriff deutschamerikanische Literatur nicht vorhanden. Dennoch liegt ein grosses Material vor, das dem Blühen der deutschen Sprache in Amerika ein genügendes Zeugnis ablegt.

Dem Hang zum Verseschreiben begegnet man bei gebildeten Deutschen sehr häufig, und so haben denn auch fast alle politischen Flüchtlinge der dreissiger und achtundvierziger Jahre ihre Erfahrungen in der Neuen Welt in Versen niedergelegt. Man hat diese auch verschiedentlich gesammelt (Zimmermann, Neef, etc.) Darunter sind zu nennen Caspar Butz' „Niagara," Schnauffers „Turnermarsch," Dorschs „Kalifornien," Dreisels „Auswanderers Schicksal," Guglers „Vaterlandslos," Brachvogels „Indianersommer," Rattermanns Gedichte unter dem Pseudonym „Reimund." Gustav Brühl dichtete unter dem Namen Kara Giorg Balladen des Urwalds; Heinrich Bielfeld (Milwaukee) lobte das Glück des häuslichen Herds; Kirchhoff erwarb sich den Namen des Dichters des „Goldenen Tores;" Castelhun besang die „Zweihundertjährige Jubelfeier der deutschen Einwanderung" (am 6. Oktober 1883). Konrad Nies, wohl der begabteste unter den deutschamerikanischen Sängern, glänzte durch seine Formvollendung; Eduard Leyh bewies eine vortreffliche Übersetzungskunst. Wohl das schönste der unzähligen Lie-

der, die von deutschen Flüchtlingen dem verlassenen Vaterland gesungen worden sind, schrieb Konrad Krez. Einige Strophen sind die folgenden:

„Kein Baum gehörte mir von deinen Wäldern,
Mein war kein Halm auf deinen Roggenfeldern,
Und schutzlos hast du mich hinausgetrieben,
Weil ich in meiner Jugend nicht verstand
Dich weniger und mehr mich selbst zu lieben,
Und dennoch lieb ich dich, mein Vaterland!

Wo ist ein Herz, in dem nicht dauernd bliebe
Der süsse Traum der ersten Jugendliebe?
Und heiliger als Liebe war das Feuer,
Das einst für dich in meiner Brust gebrannt;
Nie war die Braut dem Bräutigam so teuer,
Wie du mir warst, geliebtes Vaterland!

* * *

Land meiner Väter! länger nicht das meine,
So heilig ist kein Boden, wie der deine,
Nie wird dein Bild aus meiner Seele schwinden,
Und knüpfte sich an mich kein lebend Band,
Es würden mich die Toten an dich binden,
Die deine Erde deckt, mein Vaterland!

O würden jene, die zu Hause blieben,
Wie deine Fortgewanderten dich lieben,
Bald würdest du zu einem Reiche werden,
Und deine Kinder gingen Hand in Hand
Und machten dich zum grössten Land auf Erden,
Wie du das beste bist, o Vaterland!"

Das Heimwehmotiv kehrt immer wieder in der deutschamerikanischen Lyrik. Es ist die schönste und die einzig kunstvollendete Gabe der deutschamerikanischen Literatur. Diese Stimmung der Vaterlandslosigkeit kann der gebildete Deutsche nicht entfernen. Der deutsche Bauer empfindet sie seltener, und dann oft wie bei Harbaugh als Heimweh für das Neue Land, das er mit seinen eigenen Kräften erworben.

Die Literatur des 19ten Jahrhunderts in Amerika umschliesst Namen wie Carl Follen, Franz Lieber, Karl Schurz, Friedrich Münch, Georg Bunsen, Friedrich Kapp, Gustav Körner, H. Rattermann, Oswald Seidensticker und andere, die auf historischem und journalistischem Gebiet zu Bedeutung gelangt sind. Der Einfluss von Franz Liebers Werken über Völkerrecht und soziale Ethik, von Karl Schurz' und Carl Follens Reden und Geschichtswerken, von Friedrich Kapps historischen Biographien ist weit über deutsche Leser in Amerika und Europa hinausgegangen. Der deutsche Gelehrte ist meist produktiv und seine Werke haben durchweg wissenschaftlichen und literarischen Wert. Darunter

sind hervorragend von Holsts „Verfassung und Demokratie der Vereinigten Staaten von Amerika," Hilgards „Bodenarten," Friedrich Lists „Grundzüge eines neuen Systems der Nationalökonomie;" Stuckenbergs Einleitung zum Studium der Philosophie; u. a. m.

Zur deutschamerikanischen Literatur gehören auch die vielen Reisebeschreibungen. Davon hatten einige, wie z. B. Bernhard von Sachsen-Weimars „Reise durch Nord-Amerika in den Jahren 1825 und 1826", und Dudens „Reise nach dem Westlichen Amerika" (Missouri), einen ganz bedeutenden Einfluss auf die deutsche Einwanderung. Zur deutschamerikanischen Literatur könnte man ferner die Romane zählen, die von den exotischen Romanschriftstellern über Amerika geschrieben worden sind. Darunter sind ganz besonders zu erwähnen die Werke von Charles Sealsfield, dem sogenannten Dichter beider Hemisphären, der amerikanische Typen zwischen den Jahren 1820-1840 in höchst anziehenden Farben darstellte. Der kühne Hinterwäldler, der südliche Pflanzer, der sklavenhaltende Patriarch, der unbiegsame Millionär, der hitzige Kentuckyer, der texanische Alkalde, und viele andere vergangene Typen des amerikanischen Lebens sind in seinen spannenden Erzählungen unsterblich geworden. Dagegen schildert Friedrich Gerstäcker mit Vorliebe den Deutschamerikaner und dessen Schicksale in Amerika. Andere Romane, deren Handlung in Amerika gelegt wird, findet man unter den Werken Kürenbergs, Mügges, Armands (Strubberg), Möllhausens, u. a. m.

Zur Erhaltung der deutschen Sprache in Amerika wirkte vorteilhaft die Konzentration der deutschen Einwanderung auf bestimmte Gebiete. Dreimal in der Geschichte der deutschen Einwanderung entstand ein solcher Plan, und wenn er auch niemals vollkommen gelang, so erfolgte doch eine Masseneinwanderung, die jenen Gebieten ein deutsches Gepräge gaben. In den dreissiger Jahren lenkte die Giessener Gesellschaft die Aufmerksamkeit ihrer Kolonisten nach dem Mississippital. Unter der Führerschaft der Freunde Paul Follenius und Friedrich Münch zog der grössere Teil nach den Ufern des Missouri. Das Dudensche Heim in Warren County wurde das Zentrum einer immer wachsenden deutschen Bevölkerung, die sich über die Counties zu beiden Seiten des Missouri erstreckte. In allen Städten von St. Louis bis Jefferson City und noch weiter nach Westen, bis Kansas City, ist die Hälfte der Bevölkerung deutscher Abstammung. Mächtig zog St. Louis die deutschen Einwanderer an und wurde für den Westen, was Philadelphia für den Osten, der Ausgangspunkt der deutschen Stämme.

Am erfolgreichsten wurde die Konzentration im Staate Wisconsin, diesem deutschesten Staate der Union, mit seinem 34.4% deutschem Blut. Mit dem Plan womöglich einen deutschen Staat zu gründen, hob man schon früh die Vorzüge Wisconsins hervor. Noch anziehender

wirkten die günstigen Erfahrungen der ersten Ansiedler mit dem gesunden Klima, dem guten Boden, der die bekannten Produkte Weizen, Hafer, und Roggen hervorbrachte. Die Verfassung des 1848 eingetretenen Staates gewährte dem Ausländer schon nach einem Jahre die Bürgerrechte; es herrschten keine Schuldenlasten, deren Abbezahlung ihm durch Steuern abgenötigt wurde; man gab dem Einwanderer ein Grundstück zu höchst billigem Preise ($1.25 pro Acker) und verkaufte sogar gutes Land auf Kredit. Äusserst wirkungsvoll war von 1852 an die Ernennung eines Einwanderungskommissärs, der geschäftsmässig Korrespondenz führte, in deutschen Zeitungen und weit verbreiteten Broschüren die Schönheit Wisconsins und dessen günstige Bedingungen für Einwanderer recht anschaulich darstellte. Von seinem New Yorker Bureau aus war er den Einwanderern behülflich, und besorgte ehrlich dessen Geldangelegenheiten. Milwaukee wurde der Ausgangspunkt dieser nordwestlichen Gegend und ward schon um die Mitte des 19ten Jahrhunderts das Zentrum eines gesellschaftlichen Lebens, das durch die Gründung eines Musikvereins, eines Turn- und Gesangvereins sich den Namen Deutsch-Athen erwarb. Auch gehört Milwaukee zu den wenigen Städten, die ein ständiges deutsches Theater unterhalten haben.

Im fernen Südwesten, im Staate Texas, wurde zum drittenmal der Plan in Aussicht genommen, einen deutschen Staat zu gründen. Texas lag zur Zeit ausserhalb des Gebietes der Vereinigten Staaten. Eine Anzahl Fürsten aus Mitteldeutschland gründeten den sogenannten Mainzer Adelsverein, dessen Ziel sein sollte, eine Kolonie zwischen dem amerikanischen und mexikanischen Gebiete zu gründen. Sie zahlten ihre Beiträge in die Kasse der Kompanie und schickten im Mai 1842 Kundschafter aus, mit deren Berichten man zufrieden war. Im Mai 1844 kam Prinz Karl von Solms-Braunfels in Texas an und 150 Familien folgten ihm nach, die Stadt Neu-Braunfels wurde gegründet. Eine zweite Gruppe Einwanderer folgte, da die Kasse aber erschöpft war, liess der Prinz seine Kolonie im Stich und reiste nach Europa zurück. Von Meusebach übernahm das Amt und gründete neunzig Meilen weiter Friedrichsburg. Da erhielt er plötzlich Nachricht, dass einige tausend neuer Einwanderer vor Galveston ständen. Als er dort angekommen, fand er, dass der Adelsverein keinen Dollar Geldes mit herübergeschickt hatte, dass sogar die der Kompanie anvertrauten Gelder der Auswanderer ausgeblieben waren. Dadurch entstand unsägliches Elend; ein Teil der Angekommenen zog in den mexikanischen Krieg, 50 wurden vorangeschickt, um einen passenden Ort zur Ansiedelung zu bestimmen. Die übrigen wurden unter schlecht geschützten Schuppen und Hütten, von ihrem Gepäck eingeengt, untergebracht und den Mosquitoschwärmen und Unbillen des tropischen Klimas ausgesetzt. Als sie endlich loskamen, war der ganze Weg nach Neu-Braunfels mit Leichen und Trümmern ihrer Habseligkeiten

bedeckt. Es kam ein Rest in Neu-Braunfels an. Obgleich die ersten schlimmen Erfahrungen der Einwanderer und der Untergang des Adelsvereins den Plan einer Einwanderung grossen Stils unmöglich machte, so hörte doch die deutsche Einwanderung keineswegs auf. Nach 1848 wurde das Dreieck zwischen Seguin, Neu-Braunfels und San Antonio fast ausschliesslich von Deutschen besetzt, erhielt wie in andern deutschen Distrikten das Aussehen eines Gartenlandes, während die Bevölkerung den Ruf eines schönen Ordnungssinnes und einer musterhaften Ehrfurcht vor dem Gesetze erwarb.

In der Bevölkerung dieser Gebiete in Missouri, Wisconsin und Texas hat sich die deutsche Sprache bis heute erhalten. Ähnlich ist es in den vielen Städten mit grosser deutscher Bevölkerung. Nach der Zahl der geborenen Deutschen besteht unter den Städten folgender Rang, (nach der Volkszählung von 1910):

New York, Chicago, Milwaukee, Philadelphia, St. Louis, Detroit, Buffalo, Cleveland, Pittsburgh, Cincinnati, Baltimore, San Francisco, Newark. Dann kommen mit etwas über 10,000 Deutschen die Städte: Rochester, Hoboken, Jersey City, und St. Paul; Louisville mit etwas über 8,000; über 5,000 haben Davenport, Dayton, Erie, und Washington, D. C.; Belleville in Illinois ist historisch eine der interessantesten der deutschen Städte. Milwaukee ist unter allen die deutscheste Stadt mit 52% der Bevölkerung von deutschen Eltern. Cincinnati die zweite mit 42%, St. Louis hat 35%, New York 22%, Chicago 25% deutsche Bevölkerung, (d. h., von in Deutschland geborenen Eltern).

In den grossen Städten wirkt die deutschamerikanische Presse als bedeutendes Moment in der Erhaltung der deutschen Sprache. Der wesentliche Beruf der deutschen Zeitungen in Amerika ist, vom geschichtlichen Standpunkt aus betrachtet, der gewesen, die deutschen Einwanderer zu verständnisvollen amerikanischen Bürgern zu erziehen. Landesbrauch und Sitte, Erwerb und Politik, müssen dem Einwanderer in seiner eigenen Sprache erklärt werden. In allen politischen Fragen haben die deutschamerikanischen Blätter sich immer streng patriotisch erwiesen; ihr Deutschtum betonen sie, wo es sich um die deutsche Sprache und Kultur handelte. Die deutschfreundliche Richtung trat immer zu solchen Zeiten stärker zum Ausdruck, wenn das Wohl des geliebten deutschen Heimatlandes gefährdet erschien. In einer solchen Epoche leben wir jetzt, in der der fanatische Nativismus eines wiedererweckten Knownothingtums ein Bündnis schmiedet mit den Feinden Deutschlands und alles angreift, was den deutschen Namen trägt. Die deutschen Zeitungen erhalten in einer solchen Zeit einen höheren Beruf, den des Verteidigungskampfes. Diesem Beruf sind sie auch in allen Teilen des Landes gerecht geworden und finden verdiente Unterstützung. Mancher Deutschamerikaner, der sich längst der deutschamerikanischen Zeitung entwöhnt hatte,

nimmt sie jetzt wieder auf und zieht sie der englischen Zeitung vor. Der Einfluss der deutschamerikanischen Presse beschränkt sich nicht mehr auf den deutschamerikanischen Leserkreis. Er wird als Macht anerkannt und in der Politik gefürchtet. Wie zur Zeit des Bürgerkrieges, in der die deutschen Zeitungen einstimmig gegen Sklaverei und für die Unzertrennlichkeit des Staatenbundes auftraten, so entsteht jetzt eine Blüteperiode der deutschamerikanischen Presse, in der die Solidarität der Deutschamerikaner befürwortet wird, zu gemeinschaftlichem, edlem Zwecke.

Noch bedeutender als die deutschen Zeitungen wirken zur Erhaltung der deutschen Sprache die deutschen Schulen; denn mit der Jugend wird nicht allein auf die Gegenwart, sondern auf die Zukunft gewirkt.

Als erstes und letztes Stadium in der Entwickelung der deutschen Schulen in Amerika ist die Kirchenschule zu nennen. Die Kirche, ob protestantisch oder katholisch, sorgte für die Erhaltung von Sprache und Glauben durch die Gründung von Schulen. Der Einfluss dieser Schulen sowie der Kirche selbst auf die Erhaltung der deutschen Sprache ist ganz unberechenbar. Einige Statistiken darüber befinden sich im Handbuch des Deutschtums im Auslande; ein genügendes Material ist aber nicht vorhanden. Beispielsweise hatten, wie mir von gut unterrichteter Quelle mitgeteilt wurde, „die grosse Synodal-Konferenz und drei andere lutherische Synoden im Jahre 1912 in ihren Volksschulen 172,000 Schüler, die alle Deutsch lernten." Die katholischen Schulen sind ebenso zahlreich, die Reformierten, und „Evangelischen," u. a. m., zählen Tausende von Gemeinden mit wohleingerichteten Schulen. Dazu kommen theologische Schulen, Akademien, Töchterschulen, etc., die alle Pflanzstätten zur Erhaltung der deutschen Sprache bilden.

Das zweite Stadium in der Entwicklung der deutschen Schulen in Amerika war die Gründung von Privatschulen. Schon im 18ten Jahrhundert hatte Christoph Dock seine Musterschule in Berks County, Pennsylvania, deren Erfolg in der ersten Methodik, der „Schulordnung" beschrieben wird. Im 19ten Jahrhundert gründeten die politischen Flüchtlinge der dreissiger und achtundvierziger Jahre Privatschulen, die weit tüchtigere Lehrkräfte und bessere Lehrmethoden einführten, als in den öffentlichen Schulen zu finden waren. Beispiele solcher Schulen waren Feldners Schule in Detroit, Hailmanns in Louisville, die Zionsschule in Baltimore, und die Deutsch-Englische Academie in Milwaukee, gegründet von Peter Engelmann. Die letztgenannte ist die einzige von diesen, die ihre Wirksamkeit bis auf den heutigen Tag fortgesetzt hat, und unter tüchtiger Führung sich in das sie umgebende staatliche Schulsystem eingereiht hat ohne Verlust ursprünglicher Ideale. Das von opferfreudigen Bürgern gestiftete stattliche Gebäude ist ein Heim und Hort der deutschen Sprache in Amerika.

Die meisten der Privatschulen gingen ein, als die öffentlichen Schulen anfingen, die deutsche Sprache als gleichberechtigt mit der englischen einzuführen. Dies geschah in solchen grossen Städten, wo die deutsche Bevölkerung sehr zahlreich war. Ein einziges Beispiel mag genügen, nämlich das in Cincinnati. Der Erfolg, den die Deutschen durch ihre Unterstützung der demokratischen Partei im Jahre 1836 erzielten, bewog sie nun auch für sich Gegenleistungen zu fordern. Vor allem bestanden sie darauf, dass in den öffentlichen Schulen die deutsche Sprache als Unterrichtgegenstand eingeführt werden sollte. Man wandte sich zuerst an die Schulbehörde, die das Gesuch als unvereinbar mit ihren Pflichten abwies, und darauf hinwies, dass nur die Staatsgesetzgebung den Deutschen Abhilfe gewähren könne. An die Staatsgesetzgebung wurde also die Frage übertragen, und diese erliess 1838 ein Gesetz, wonach in solchen Bezirken, in denen eine hinreichende Anzahl Personen darum nachsuchen würde und eine genügende Schülerzahl vorhanden sei, es den Schulbehörden erlaubt sein möge, die deutsche Sprache als Lehrgegenstand in den öffentlichen Schulen einzuführen. Mit diesem Gesetze kam man wieder an die Schulbehörde zurück, die indessen auf das Wörtchen „möge" sich stützend, das Gesuch abermals abschlägig entschied. Nun wurde aufs neue gedrängt und in der Wahl von 1839 den Kandidaten für die Gesetzgebung eine Verpflichtung abgefordert, dahin zu wirken, dass das Gesetz durch die Abänderung des „möge" in „soll," also die Erlaubnis in eine Verpflichtung umwandelnd, wirksam gemacht wurde. Das deutsche Übergewicht bei den Wahlen vermochte die Demokraten zu einer Befürwortung dieser Massregel zu bewegen, und das Gesetz wurde 1840 nach ihrem Wunsch geändert. Mit diesem Sieg war die deutsch-englische Schule in Cincinnati begründet. Ähnliche Kämpfe wurden in vielen andern Städten erfolgreich durchgeführt.

Kirche, Schule, Presse, Theater und gesellige Vereine, dienen zur Erhaltung der deutschen Sprache in Amerika. Ihre Zukunft als Verkehrssprache ist dennoch abhängig von der deutschen Einwanderung. Es geht ihr in der zweiten oder dritten Generation wie der deutschen Predigt in der Lutherischen Kirche im Süden. Ohne Zufluss deutscher Einwanderer im Süden fanden sich die deutschen Kirchen genötigt, entweder den Glauben oder die deutsche Sprache fallen zu lassen. Die dritte Generation verstand nicht mehr die Predigt in deutscher Sprache. Daraus entstand die sogenannte englisch-lutherische Kirche, eine deutsche Gründung zur Erhaltung eines Kulturelementes.

Wie es nach dem grossen Kriege mit der deutschen Einwanderung bestellt sein wird, weiss man nicht. Es könnte sein, dass das deutsche Reich seinen Bürgern so viele Gelegenheiten zum wirtschaftlichen Emporkommen bieten wird, im Arbeitsmarkt, in Handel und Industrie, dass das Ausland keine Reize für den Deutschen haben dürfte. Andererseits

könnte Verarmung der Arbeiterklasse eine starke Auswanderung erzeugen. Man kann nicht mit Gewissheit in die Zukunft sehen.

Eine Folge, wenn nicht des Krieges, dann doch eines fortschrittlichen Zeitalters, ist der, dass die Völker näher zusammenrücken. Daher kann der Amerikaner lange nicht mehr sich in seiner Isolierung zufrieden geben, er wird jetzt immer mehr mit Europäern, Südamerikanern und Asiaten zusammen geworfen werden. Daher kommt auch die Notwendigkeit einer Erweiterung seiner Sprachkenntnisse. Seine Muttersprache, die englische, genügt lange nicht mehr im Weltverkehr wie vor noch 25 Jahren, im beschränkten Binnenverkehr. Deutschland wird sich als Weltmacht nicht niederdrücken lassen. Die Geschichte lehrt, dass, wenn auch das germanische Volk, von mächtigeren Feinden umringt, zeitweise eine schwere Niederlage erlitt, es doch sich immer wieder emporrang zur grössten Höhe, und zur geistigen und politischen Führerschaft. Gegenwärtig ist solch eine Niederlage nicht zu befürchten, vielmehr eine grössere Entwicklung Deutschlands als Weltmacht ist mit Zuversicht zu erwarten. Mit solcher Entwicklung tritt auch die deutsche Sprache mehr in den Vordergrund. Als Verkehrssprache wird sie im Handel der Welt mit den führenden Sprachen, der englischen in Europa, der spanischen in Amerika gleich bedeutend werden.

Vor den gegenwärtigen Zuhörern ist es nicht nötig zu betonen, welche Bedeutung die deutsche als Kultursprache hat. Auf allen Gebieten der Naturwissenschaft, der Technik, der Sprach- und Literaturforschung, haben deutsche Gelehrte eine Führerrolle eingenommen. Die Grundsteine aller Wissenschaften sind in der deutschen Sprache niedergelegt. Unmöglich ist es dem Forscher sein Gebiet zu beherrschen ohne Rücksicht auf die in deutscher Sprache vorhandenen Quellen. In dem Gebiete der Chemie, der Technik (Brückenbau), der Philologie (klassische und neuere), der Philosophie sind dreiviertel aller grundlegenden Werke in deutscher Sprache erschienen. Die wissenschaftliche Zeitschriftenliteratur in deutscher Sprache ist einzig in ihrer Art.

Interessant ist die Erscheinung hierzulande, dass trotz der Hetze gegen deutsche Kultur das Studium der deutschen Sprache in den letzten beiden Jahren in den Colleges und Vorbereitungsschulen nicht zurückgegangen ist. Freilich ist hie und da ein Verlust an Schülerzahl zu beobachten, der aber leicht von einem Gewinn an anderen Orten aufgehoben wird. Dagegen ist kein Fortschritt in dem französischen Sprachunterricht zu verzeichnen, nur in dem spanischen, wo andere, praktische Gründe vorliegen. Wenn man die Buchhandlungen, die sich besonders für den Verkauf von Schulbüchern in den neuern Sprachen interessieren, nach dem Absatz der Bücher befragt, findet man diese Tatsache bestätigt, nämlich, dass das Studium des Deutschen seit Anfang des Krieges nicht zurückgegangen ist.

Eine fernere interessante Erscheinung ist die, dass die deutsche als Kultursprache in die Stelle der griechischen tritt. In den Vorbereitungsschulen, besonders in den öffentlichen, den sogenannten high schools, ist das Studium der griechischen Sprache so gut wie verschwunden. Latein dagegen scheint sich zu erhalten. Für den Eintritt in das college verlangt man meistens zwei fremde Sprachen. Nun wird mehr und mehr als beste Zusammenstellung anerkannt: Latein und Deutsch. Hier hat man eine klassische und eine neuere Sprache zu gleicher Zeit, eine germanische und eine romanische. Französisch steht dem Lateinischen besonders im Wortschatz zu nahe. Man hat schon in manchen colleges Schritte getan, diese Zusammenstellung, Deutsch und Lateinisch, obligatorisch zu machen.

Man sieht aus diesen vielen Rücksichten, dass das Metier des Lehrers der deutschen Sprache in den Vereinigten Staaten noch nicht verschwunden ist; vielmehr ist eine Erweiterung seiner Tätigkeit zu erwarten. Ermutigend mögen ihm die Worte Houston Stewart Chamberlains vorschweben, die der in England geborene Verehrer des deutschen Volkes kürzlich in einem Brief an einen Freund über die deutsche Sprache niederschrieb: „Durch nichts lasse ich mich irremachen; dieser Sprache ist gewiss der Sieg bestimmt! Auch andere Sprachen gibt es, reich an Werken des Geistes; wer möchte das in Abrede stellen? Ich am allerwenigsten, der ich von Kindheit an und bis zur Stunde im Englischen und im Französischen daheim bin. — Auch besitze ich wenigstens eine Art Ahnung von dem Gefüge und der Kraft der alten Sprachen, kann Italienisch lesen und verdanke dauernde Eindrücke dem Studium des Spanischen und Serbokroatischen. Auf Grund dieser Kenntnisse und auch anderer, aus den Ergebnissen der vergleichenden Sprachwissenschaft gewonnen, behaupte ich: unter lebenden Sprachen steht fraglos die deutsche einzig da, in einer Majestät und einer Lebensfülle, die jeden Vergleich ausschliessen. Dies liegt zum Teil in der Struktur dieser Sprache begründet, wie sie sich aus ihrer Geschichte ergibt, zum Teil in dem Inhalt, den sie durch eine beispiellose Reihe tüchtiger, bedeutender, hervorragender, zum Teil heroischer Geister gewonnen hat." —

Mit fester Zuversicht, aber fern von aller Übertreibung, fern von Selbstüberschätzung, die der Deutsche seinen Feinden überlassen darf, soll der deutsche Lehrer in Amerika seinem edlen Beruf treu bleiben. Die Vergangenheit der deutschen Sprache in Amerika entrollt ein Bild ernsten Strebens, die Zukunft erweckt die Sehnsucht nach höheren Idealen, reinerem Wollen und tieferer Wirkung.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Direktor Max Walter an seine Freunde in Amerika.

Frankfurt a. M., den 3. Juli 1916.

Lieber Freund Griebsch!

Da es mir unmöglich ist, all den lieben Freunden in der Ferne einzeln Nachricht zu geben, so begnüge ich mich mit diesem Briefe an Sie und bitte Sie, diese Zeilen in Ihrer geschätzten Zeitschrift zum Abdruck zu bringen.

Ich bin vor Baupaume schwer erkrankt und habe seit Mitte Juli v. J. in 5 Lazaretten (2 im französischen Okkupationsgebiet, 3 in der Heimat) Kuren durchmachen müssen, die nun endlich zu dem Ergebnis geführt haben, dass ich in etwa 10 Tagen aus dem Heidelberger Lazarett entlassen werde. Indessen darf ich noch nicht zur Schule zurückkehren, sondern soll mich noch, *ohne* besondere Kuren, bis Anfang Oktober ausruhen und erholen, um dann mit Beginn des Winterhalbjahres die Schultätigkeit wieder aufzunehmen. Wie hätte ich damals, als meine zweite Reise nach Amerika beschlossen war, geahnt, dass ich, statt des einjährigen Urlaubs, der Schule 2¼ Jahre fern bleiben müsste.

Meinen drei im Felde stehenden Söhnen geht es Gott sei Dank noch gut, obwohl der älteste zweimal, der mittlere einmal verwundet worden ist.

Erich (E. K. I.)* heilt jetzt noch eine im Luftkampf erhaltene Verwundung aus; Kurt (E. K. II.)* steht nun als Flieger auf dem Balkan, und Hermann hat soeben einen Offiziers-Aspiranten-Ausbildungskursus im Westen mit Erfolg durchgemacht.

Zum Besuch meines Freundes Alfred K. Nippert war ich nach Frankfurt a. M. beurlaubt und freute mich sehr, den alten lieben Schüler der Musterschule, der ihr seine Anhänglichkeit bis zum heutigen Tage bewahrt hat, wiederzusehen, nachdem er mich am 12. Juni, an seinem 44. Geburtstage, schon durch einen kurzen Besuch in Heidelberg hoch erfreut hatte. Er wird Ihnen Weiteres über die Musterschule, meine Familie und mich mitteilen können. — Möge es Ihnen, den lieben Ihrigen und allen Freunden recht gut ergehen. Mit herzlichen Grüssen allseits in treuem Gedenken

Ihr alter Freund
Max Walter.

* Eisernes Kreuz erster (zweiter) Klasse.

Cincinnati.

Dr. H. H. Fick, der Leiter des deutschen Unterrichts in den öffentlichen Schulen Cincinnatis, wird daselbst im Laufe dieses Winters eine Reihe von Vorträgen halten über *„Charakterbilder aus der deutschamerikanischen Geschichte und Literatur."* Diese Vorträge, insgesamt 24, finden im Bibliotheks-Gebäude statt, und die Serie wird am 4. Oktober beginnen. Der hervorragende Kenner auf dem genannten Gebiete wird dabei folgende Themata behandeln:

1. Zur Einführung. 2. Pastorius, der Gründer von Germantown. 3. Kelpius, der Einsiedler am Wissahickon, Beissel, der Vorsteher von Ephrata, und andere Sonderlinge. 4. Die beiden Saur und andere deutschamerikanische Pioniere des Buch- und Zeitungsdrucks. 5. Dock, der amerikanische Pestalozzi. 6. Herkheimer und Muehlenberg, deutschamerikanische Kriegshelden. 7. Zeisberger, der Apostel unter den Indianern, und Weiser, der Indianer-Agent. 8. Steuben, „der rechte Arm Washingtons". 9. Ziegler, der erste Bürgermeister, und Baum, ein Grossindustrieller Cincinnatis. 10. Sealsfield, der Schriftsteller in drei Sprachen. 11. Harbaugh und Asmus, zwei deutschamerikanische Dialektdichter. 12. Kirchhoff, „der Sänger vom goldenen Tor", und Bruehl, „der Dichter der Poesien des Urwalds". 13. Roehrig und Talvj, deutschamerikanische Sprachkundige. 14. Astor, der Handelsfürst. 15. Schurz, eine Grösse beider Hemisphären. 16. Lieber und Stallo, Zierden der Rechtsgelehrsamkeit. 17. Heinzen, „der Weise von Roxbury", und Ludvigh, „der Fackelträger". 18. Strauch, der Schöpfer eines Musterfriedhofs. 19. Gerstaecker, Moellhausen, Ruppius, Solger, Klauprecht und andere Erzähler. 20. Seidensticker und Rattermann, Pfadfinder der deutschamerikanischen Geschichte. 21. Hecker,

der Freischärler, und Sigel, der Sieger von Pea Ridge. 22. Reitzel, „der arme Teufel", und Drescher, „der Zigeuner" 23. Mathilde Franziska Anneke, Kathinka Sutro-Schuecking, Hedwig Vogel und „Edna Fern", deutschamerikanische Schriftstellerinnen. 24. Sibbel und Blum, Künstler mit Meissel oder Stift.

E. K.

Los Angeles, Cal.

Die Erweiterung vierjähriger "High School" Kurse durch die Errichtung sogenannter "Junior High Schools", die namentlich dem neusprachlichen Studium ein grösseres und fruchtbareres Feld eröffnete, hat in Los Angeles vor vier Jahren mit der Einrichtung von "Intermediate Schools" ihren Anfang genommen. Da in den Städten, in welchen ein derartiger Ausbau der "High Schools" unternommen wurde, ein Unterricht der deutschen Sprache in den Elementaschulen nicht bestand, so ist dieser Fortschritt besonders von uns deutschen Lehrern aus mehr als einem Grunde begrüsst worden.

Die "Intermediate Schools" in Los Angeles verkörpern einen dreijährigen Kursus von B 7 einschliesslich A 9, der in seinem letzten Jahre mit dem "High School" Kursus, B 9-A 12, verwoben ist. Folgende Notizen sind Auszüge aus dem Schulplane für "High" und "Intermediate Schools" der Stadt Los Angeles für das Schuljahr 1914-15, wobei nur die letzten Schulen hier berücksichtigt werden.

The Intermediate Schools were organized in this city three years ago. Their success has been phenomenal. Courses of study offered are very similar in all of the schools, but we hope soon to vary them some,, to meet the demands peculiar to the neighborhoods they serve.

Modern Foreign Languages. — The study of Modern Foreign Languages is gaining in importance every year. With improved and cheaper means of travel and transportation, there is felt an increased interest in other lands, languages, and peoples. If the modern business or professional man, investigator, artist or writer hopes to keep abreast of the times the study of one or more Modern Foreign Languages is imperative.

The purpose of the study of a modern language is to give the pupil a command of the language in speaking, reading and writing; to make him familiar with the land, customs and people of the language which he is studying; to introduce him to its literature; and to create in the pupil such a sympathetic interest in his foreign language that will make it a means of profit and pleasure his life long.

German, French or Spanish may be begun at any time demanded by the course pursued. A student who has completed a three years' course in the Intermediate School may continue his foreign language for two more years in the High School. The High School course extends throughout four years.

General Methods. — The ability to pronounce clearly and correctly is of such importance, that great stress should be placed upon pronunciation. It is necessary that the teacher have a knowledge of phonetic principles. The foreign language should be, as far as possible, the language of the classroom. Conversation based upon the reading matter is the chief mode of instructions. Translation should be used to clear up difficult passages rather than to test the knowledge of the pupil. The sentence, not the word, should be the basis for grammatical drill. In written as well as in oral composition care should be taken that the work is not beyond the power of the student. The watchword for all beginning classes should be, "Make haste slowly."

German.—No other foreign language has a richer and more varied literature than the German, and no other modern nation has accomplished so much in the fields of science, music and art. But the Germany of today is also a practical nation. Her scientists and tradesmen are developing every natural resource and are making Germany the rival of England for the trade of the world.

German can hardly be called a foreign language by those who call English their mother tongue. The older and more forceful part of the English language is Germanic, and the close relation between the two languages not only helps the student to acquire German but also adds to the value, interest, and charm of his work.

B 7 (German I.)—Pronunciation is taught largely by imitation. There is much oral work in connection with pictures and objects within the school room. The material in the reader is developed orally by the teacher. Questions and answers by both teacher and pupils serve to fix the vocabulary and sentence structure. The memorizing of songs and simple poems is an important part of the work. No formal les-

sons in grammar are attempted, but the following points are developed inductively from the conversational and reading material: Declension of articles and nouns; present, past, and indicative of verbs; the inverted order. Dramatization. Script. Written work consists of simple sentences copied and written later from memory, answers to questions, and the filling out of blanks.

A 7 (German II.) — The following grammatical points are developed: Declension of nouns and pronouns; use of the common prepositions with the dative and the accusative. Conjugation of verbs in present and perfect tenses.

Texts: Gronow, Jung Deutschland, Ginn & Co. Foster, Geschichten und Märchen, Heath & Co.

B 8 (German III.) — Oral work is still the most important part of the instruction. The stories read are retold and dramatized. Poems are memorized. There should be a constant review of the grammatical principles learned, and the following new points are developed: the common prepositions with the dative or accusative; congugation of weak and of the most common strong verbs in the active indicative; written work consisting of sentences and paragraphs based on the conversational lesson and illustrating the grammatical points studied.

Texts: Gronow, Jung Deutschland.
Holzwarth, Gruss aus Deutschland, Heath.

A 8 (German IV.) — Conversation, dramatization and memorizing poems, the grammar work not included; strong verbs in the active indicative; subjunctive forms which are used in ordinary conversation; word order is further developed; omission of „wenn" and „dass".

Texts: Spanhoofd, Elementarbuch der Deutschen Sprache, Heath & Co.
Holzwarth, Gruss aus Deutschland.

B 9 (German V.)—

Texts: Spanhoofd, Elementarbuch der Deutschen Sprache. Drei kleine Lustspiele, Heath & Co.

A 9 (German VI.)—

Texts: Spanhoofd, Elementarbuch der Deutschen Sprache, Heath & Co.
Metzger-Mueller, Kreuz und quer durch deutsche Lande, A. B. Co.

The work of the last year of the Intermediate School aims to review the first year's work of the High School and to cover as nearly as possible that of the second year in the High School.

Valentine Buehner.

II. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Das Schuljahr 1915–1916 wurde am 23. Juni mit der *Entlassungsfeier der Abiturienten* abgeschlossen, wobei Herr Professor Otto Heller, St. Louis, Mitglied des Prüfungsausschusses, eine Rede in englischer Sprache über das Thema: The War, the Idealist, and the Cosmopolitan hielt. Herr Robert Wild, Sekretär des Verwaltungsrates, verteilte nach einer deutschen Ansprache die Diplome. Es wurde folgenden Schülern das me. Es wurde folgenden Schülern das Fischer, Anna Grah, Martha Guettler, Anna Metschl und Clara Woltring. Das neue Schuljahr wird am 18. September eröffnet.

Herr Karl Schauermann, der dem Lehrkörper des Seminars drei Jahre lang angehörte, und der den Lesern dieser Zeitschrift noch besonders als Leiter der Umschau-Spalten bekannt ist, schied am Schluss des letzten Schuljahres aus, um seine Studien an der Universität Wisconsin weiterzuführen. An seine Stelle ist *Herr John C. Andressohn* gewonnen worden, der bis vor zwei Jahren am Earlham College in Richmond, Ind., tätig war. Er ist aus den Milwaukeer Schulen hervorgegangen und ist ein Abiturient des Lehrerseminars. Nachdem er mehrere Jahre an den Schulen Milwaukees als Lehrer gewirkt hatte, bezog er die Universität zu Madison, wo er sich den Rang des Bakkalaureus und des Magisters erwarb, und von wo aus er nach Richmond berufen wurde.

Kurz vor Ausbruch des Krieges ging Herr Andressohn nach Deutschland, um als Austauschlehrer am Gymnasium zu Spandau tätig zu sein. Wenn der Krieg auch in seine Pläne störend eingriff, so waren doch die beiden Jahre für ihn fruchtbringend, indem er seine Studien an deutschen Universitäten fortsetzen konnte. Während des ersten Jahres verband er mit seiner Lehrtätigkeit in Spandau Studien an der Universität von Berlin. Im zweiten Jahre widmete er sich ganz dem Studium, und zwar an der Universität

München. Am Lehrerseminar wird Herr Andressohn in Deutsch und Geschichte unterrichten.

Aus dem Fonds, der von deutschen Bürgern Milwaukees *für den Lehrertag* aufgebracht worden war, wurde nach Deckung aller Unkosten der Überschuss im Betrage von $310.76 an die Kasse des Lehrerseminars überwiesen.

Am Sonntag und Montag, den 3. und 4. September, fand die *Jahresversammlung des Staatsverbandes des Deutschamerikanischen Nationalbundes von Indiana* in Indianapolis staat. Die Vorschläge des Schulausschusses, die von der Versammlung auch einstimmig angenommen und zum Beschluss erhoben wurden, sind im höchsten Grade bemerkenswert und seien deshalb hier im Wortlaut wiedergegeben:

Der Ausschuss für Schulangelegenheiten erlaubt sich der dreizehnten Konvention des Staatsverbandes folgende Empfehlungen zu unterbreiten:

1. Die Konvention möge auch in diesem Jahre die Summe von $250 *für Schulangelegenheiten* bewilligen.

Der Schulausschuss soll ermächtigt sein, *für das Nationale Deutschamerikanische Lehrerseminar in Milwaukee* einen Stein von $100 zu kaufen, damit der deutsche Unterricht, nachdem er eingeführt ist, auch fruchtbringend weitergeführt werden kann.

Der permanente Schulausschuss soll ferner für die Drucklegung der zwei preisgekrönten Abhandlungen über die *Geschichte der Deutschen in Indiana* sorgen.

2. Da es unmöglich ist, deutsche Lehrkräfte in genügender Zahl anzustellen, ersuchen wir die werten Delegaten, solche junge Damen, besonders aber junge Herren, die geneigt sind, sich für den Lehrerberuf vorzubereiten, *auf das Lehrerseminar* aufmerksam zu machen. Es ist ebenso nötig, dem Seminar Schüler zuzuführen, als Geldmittel zu bewilligen. Sobald solche angehende Lehrer entdeckt werden, sollten deren Namen dem permanenten Schulausschuss mitgeteilt werden, damit derselbe den jungen Damen und Herren mit Rat und Tat beistehen kann. Dieser Ausschuss könnte somit eine Vermittlungsstelle für die Anstellung tüchtiger deutscher Lehrkräfte werden.

3. Dass der permanente Schulausschuss im Verein mit dem Vorstand des Staatsverbandes sich sofort bemühe, *günstigere Bedingungen für die Prüfung der Klassenlehrer bei der* Staatsschulbehörde zu erwirken.

4. Dass wir es für ratsam halten, eine eingehende *Untersuchung des deutschen Unterrichts*, wo immer derselbe in den Graden erteilt wird, durch anerkannt tüchtige unparteiische Fachleute einzuleiten, zur Feststellung seiner Vorzüge und Mängel, damit durch Beseitigung aller Schäden derselbe in den Stand gesetzt wird, jeder unfreundlichen Kritik, die durch sogenannte „Surveys" erstehen möge, standzuhalten. Die Ausarbeitung und Festlegung eines bestimmten Planes zur Durchführung dieses Vorschlags sollte dem permanenten Schulausschuss überlassen werden.

5. Dass wir die *Empfehungen des Evansviller Stadtverbandes* gutheissen und auch die Durchführung dieser Vorschläge dem permanenten Schulausschuss überlassen.

Diese Vorschläge lauten wie folgt:

„Wir empfehlen *die Gründung von Germanistischen Gesellschaften* in den verschiedenen Stadtverbänden und in Einzelzweigen nach Muster der in Indianapolis bestehenden Gesellschaft in Erwägung zu ziehen.

Wir empfehlen ferner, dass, wenn diese Gründung in genügenden Städten zustande kommt, mit Hülfe des Staatsschulausschusses und der Indianaposer Gesellschaft Vorkehrungen getroffen werden, Vortragsreisen zu veranstalten, dass aber die betreffenden Gesellschaften für Finanzierung dieses Unternehmens zu sorgen haben.

Ferner empfehlen wir, dass durch solche Gesellschaften *Lichtbilder und Schallplatten* angeschafft und in systematischer Weise ausgetauscht werden, und dadurch den einzelnen Städten die Gelegenheit geegben wird, mit verhältnismässig geringen Unkosten eine grosse Auswahl für Lichtbilder- und Vortragabende zu erhalten.

Der Schulausschuss,
Peter Scherer,
J. H. Henke,
E. W. Scholz,
Wm. Rahm,
A. Wolkenhauer.

Die in den Tagen vom 1. bis 8. Juli in New York stattgefundene *Jahresversammlung der N. E. A.* war mit ihrem Besuch von 30,000 eingetragenen Mitgliedern die zweitgrösste in der Geschichte der Vereinigung. Nur Boston überragte sie in dieser Hinsicht im Jahre 1903. Das Programm der Versammlung wird als das reichhaltigste

nach jeder Richtung hingestellt. Merkwürdigerweise rühmt man namentlich, dass diesmal eine grössere Anzahl Redner von ausserhalb des Lehrerberufs stehenden Kreisen auftraten als je zuvor. Die Versammlung der aktiven Mitglieder stimmte für Asbury, Park, N. J., als nächsten Versammlungsort. Die endgültige Entscheidung ist jedoch dem neuen Vorstande überlassen. Als Präsident der Vereinigung wurde Dr. Robert Aley, Präsident der Staatsuniversität Maine, erwählt.

Der Beschluss der N. E. A., der sich mit dem *militärischen Drill* befasst, wie er von vielen auch aus Lehrerkreisen befürwortet wird, lautet wie folgt: "The association records its conviction that the true policy to be followed both by the school and the nation which it serves, is to keep the American public school free from sectarian interference, partisan politics and disputed public policies, that it may remain unimpaired in its power to serve the whole people. While it recognizes that the community, or the state, may introduce such elements of military training into the schools as may seem wise and prudent, yet it believes that such training should be strictly educational in its aim and organization, and that military ends should not be permitted to pervert the educational purposes and practices of the school."

Der Superintendent Ben Blewett von den öffentlichen Schulen in St. Louis hat zum Andenken an seine verstorbene Frau eine Stiftung von $50,000 gemacht *zum Besten eines Fonds für Lehrer* der dortigen Schulen, die erwerbsunfähig geworden sind. Die Verwaltung des Fonds liegt in den Händen eines Direktorenrates, dem auch die Festsetzung der näheren Bestimmungen für die Verwendung des Einkommens obliegt.

Eingesandte Bücher.

Christianapolis, an Ideal State of the Seventeenth Century. Translated from the Latin of *Johann Valentin Andreae* with an historical introduction by *Felix Emil Held, Ph. D.*, Associate Professor of German in Miami University, Oxford, Ohio. (Germanic Literature and Culture. A series of monographs edited by *Julius Goebel, Ph. D.*, Professor of Germanic Languages in the University of Illinois). New York, Oxford University Press, 1916. $1.25.

Jacula Prudentium. Verse and Prose from the German. Printed for the Editor. Second Edition. Cambridge, at the University Press, 1910.

Neues Deutschamerikanisches Vereins-Adressbuch für das Jahr 1916-1917. 5. Auflage. Ein ausführliches Verzeichnis aller deutschen Vereine, Gesellschaften, Klubs und anderer Verbände (einschliesslich Deutsch-Schweizer und Deutsch-Österreich-Ungarn) in den Vereinigten Staaten. Nebst den Beamtennamen, Versammlungen und Versammlungsorten. Anhang: Deutschamerikanische Journalisten und Schriftsteller. German-American Directory Publ. Co., Milwaukee, Wis.

Ich und Du. Ein Buch für die Kleinsten von *H. H. Fick*, Director Department of German, Cincinnati Public Schools. Illustrations by *Rachael Robinson Elmer.* American Book Company.

Zwei dramatische Märchen, Aschenbrödel und Dornröschen. Von *Anna Ausfeld.* Neuherausgegeben mit Anmerkungen, Fragen u. s. w. von *Florence Emily Hastings, M. A.*, Associate Professor of German, Wellesley College. New York, Henry Holt and Company, 1016. 35 cts.

Bill's School and Mine. A collection of essays on education. By *William Suddards Franklin.* South Bethlehem, Pa., Franklin, Mac Nutt and Charles, 1913.

The Direct Method in Modern Languages. Contributions to methods and didactics in modern language by *Carl A. Krause, Ph. D.* Charles Scribner's Sons, New York.

Zweites Aufsatzbuch. Nach der direkten Methode. Von *Bruno Boezinger, Ph. D.*, Assistant Professor in der Abteilung für Germanische Sprachen an der Leland Stanford Jr. Universität. Henry Holt and Company, New York. 90 cents.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have rea-content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. Geldanweisungen sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen, sowie Beiträge, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu besprechende Bücher sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **Oktober 1916.** **Heft 8.**

Über den inneren Zusammenhang des deutschen Kursus in der Elementarschule und High School.

Von **Peter Scherer,** Leiter des deutschen Sprachunterrichts, Indianapolis, Ind.

Als mir dieses Thema zur Bearbeitung gegeben wurde, liess ich von dem Büro des Lehrerbundes einen von mir verfassten Fragebogen ausschicken, um nähere Auskunft über einige Punkte zu erhalten. Aus 17 Städten in 7 Staaten liefen Antworten ein. Die Frage: Wird den Schülern, die am deutschen Kursus in den Elementarschulen teilgenommen haben, Gelegenheit gegeben, das Deutsche in der High School fortzusetzen? — wurde von allen mit „Ja" beantwortet. Es ist erfreulich, zu bemerken, dass nach dieser Richtung ein Fortschritt zu verzeichnen ist. In früheren Jahren war es nämlich die Gepflogenheit, diese Schüler in die Anfängerklassen in der High School einzureihen, welches oft zu allerlei hässlichen Auseinandersetzungen Gelegenheit gab, abgesehen von dem unpädagogischen Verfahren derer, die sich viel Einsicht zuschreiben.

Aus den Antworten ist ferner zu ersehen, dass zwischen 60 und 100% der Schüler, die am deutschen Unterricht an der Elementarschule teilgenommen haben, die H. S. besuchen, und dass zwischen 80 und 100% von diesen das Studium der deutschen Sprache beim Eintritt in die H. S. fortsetzen. Inbezug auf diese letzte Angabe ist jedoch hinzuzufügen, dass von den fehlenden 20% in vielen Städten, wenn nicht alle Schüler, so doch ein grosser Teil das Deutsche im 2. H. S. Jahre wieder beginnt.

so dass ein verschwindend kleiner Teil das Deutsche mit dem Austritt aus der Elementarschule fallen lässt. Und zu diesen gehören gewöhnlich solche, die sich in dem fremden Elemente aus diesem oder jenem Grunde nicht oben halten konnten. Es ist auch besser für diese Schüler, wenn sie ausserhalb des fremdsprachlichen Gebietes ihre Kräfte zu entfalten versuchen.

Aus diesen Angaben ist ersichtlich, dass zwischen Elementarschule und H. S. keine Kluft bestehen darf, sondern dass die deutschen Kurse in beiden Schulen in innerer Beziehung stehen müssen, wenn der Unterricht fruchtbringend sein soll. Der innere Zusammenhang wird hergestellt, wenn wir uns über die Stelle, die der deutsche Unterricht im Unterrichtsplan einnehmen soll, über die Ziele und über die Methode klar werden.

Sie wissen, dass die Pädagogen eingeteilt werden in Idealisten und Utilitaristen. Bei den Idealisten herrscht Unmut über das Utilitarische; und wenn sich in der Neuzeit dieser Unmut etwas mehr bemerklich macht, so liegt es wohl daran, dass man das Nützlichkeitsprinzip etwas zu weit in den Vordergrund gerückt hat. Wir haben bei beiden die Unterscheidung zwischen dem, was Nutzen bringt, und dem, was Wert verleiht, was im Leben von Vorteil ist, und was uns über das Leben erhöht. Es muss aber als ein unvollkommener Zustand angesehen werden, wenn beide Prinzipien einander fremd gegenüber stehen. Schliesslich soll doch alles, was wir lernen, uns *Halt* und *Wert* in der Welt geben. Und wenn sich das Ideale und das Nützliche verbindet, dann gibt es einen guten Klang, und das Ziel, uns Halt und Wert zu geben, wird am ehesten erreicht.

Es muss an jedem Unterrichtsstoff, sagt der verstorbene W. Münch, a) das stofflich Utilitarische; b) das formal Schulende, und c) das ideal Bildende zur Geltung kommen. Es liegt in der Natur der Fächer, dass sie sich mehr für das eine oder andere eignen. Aber der Lehrer kann in der Behandlung manches geschickt hervorheben, was nicht in der Natur des Stoffes zu liegen scheint. Er kann aber auch so ungeschickt verfahren, dass der Zweck des Faches nicht erreicht wird. Das Bild, das uns Goethe in seinem Götz entwirft, sieht man auch wohl heute noch.— Karl, Berlichingens Söhnchen, hatte auswendig gelernt: „Jaxthausen ist ein Dorf und Schloss an der Jaxt, gehört seit 200 Jahren den Herren von Berlichingen erb- und eigentümlich zu.

Götz: Kennst du den Herrn von Berlichingen? (Karl sieht ihn starr an.)

Götz: Er kennt wohl aus lauter Gelehrsamkeit seinen eigenen Vater nicht. Wem gehört Jaxthausen?

Karl: Jaxthausen ist ein Dorf und Schloss an der Jaxt.

Götz: Das frag ich nicht.—Ich kannte alle Pfade, Weg' und Furten, ehe ich wusste, wie Dorf, Burg und Fluss hiess." — —

Und wie steht es mit dem Unterricht im Deutschen? Haben unsere Schüler den „Herrn von Berlichingen," das Deutsche, kennen gelernt? Vielfach kennen sie ihn nicht „aus lauter Gelehrsamkeit" in der Grammatik. Man hat dem deutschen Unterricht, besonders in den mittleren und höheren Schulen nicht den praktischen Charakter gegeben; man hat ihn als ein formal schulendes Fach behandelt. Das Fach darf nicht von dem Gesichtspunkt idealer Bildung allein behandelt werden.

Die Frage für uns ist, wie wir jenen drei allgemeinen Aufgaben in unserem Falle Rechnung tragen können.

Es ist ja mehr, dass *der* Unterricht eine stoffliche Bedeutung gewinnt, in welchem die ideale Seite ganz besonders hervorgehoben wird, indem der Inhalt, in unserem Falle die literarische Sprache, zum geistigen Verkehr bildet. Aber wir alle wissen, dass der internationale Verkehr durch den Wettbewerb gesteigert wird, und dass das deutsche Volk in dem Kulturleben eine hohe Rangstellung einnimmt, und deshalb ein persönlicher, mündlicher Verkehr mit Deutschland einer grossen und immer grösseren Anzahl zufallen wird. Es muss deshalb unser Unterricht so gestaltet werden, dass Lesestoff und Behandlung desselben auch zu dieser letzten Art des Verkehrs befähigen und nicht *nur* zur ersten. Die Aussprache muss besonders mehr Berücksichtigung finden. Ich meine, eine solche Aussprache sollte angestrebt werden, welche fliessend und lautrichtig ist. Ich freue mich, dass auf dieser ganzen Linie ein Umschwung zum Besseren stattgefunden hat, und dass in den Klassen das „liebe Deutsch" dem Deutschen nicht mehr wie eine fremde Fremdsprache klingt. — (Die oberen Vierhundert in New York wollten einmal eine Sprache lernen, welche ausser ihnen niemand verstehe. Sie fragten bei "Puck" an, welche Sprache sie studieren sollten. "Puck" gab ihnen den guten Rat, Französisch ohne Lehrer zu studieren.) — Ich glaube, unsere Erziehungsbehörden haben früher viel Geld verschwendet; denn eine schlechte Aussprache wäre auch ohne Lehrer erreicht worden, vielleicht eine noch bessere schlechte.—Die Schüler müssen ferner einen ausreichenden aktiven Wortschatz besitzen, und befähigt werden, sich mündlich und schriftlich auszudrücken. Aber hinter dem allen stehen Land und Leute und die deutsche Kultur. Mit diesen unsere Schüler bekannt zu machen ist die Aufgabe der Schule. Das sind die Forderungen, die gestellt werden müssen. Das „Wie" ist eine methodische Frage und gehört nicht in den Rahmen meines Aufsatzes. Aber auf allen Stufen muss nach diesem Gesichtspunkte gearbeitet werden, nach dem stofflich-utilitarischen.

Die Schule hat aber nicht nur zu lehren, sondern auch zu erziehen: Geist und Gemüt sollen gebildet werden. Hierzu sollen alle Lehrgegen-

stände, also auch das Deutsche beitragen. Man sprach früher von einer sprachlich-logischen Bildung, heute nennt man es sprachlich-grammatische Bildung, denn, sagt Ganzmann in seiner Arbeit über „Sprach- und Sprechvorstellungen": „Sprache an sich ist nicht Logik. Das Erlernen einer Sprache kann demnach nicht Logik sein." Und wenn wir heute Grammatik treiben, so ist dieser Unterricht, der auf das Wesentliche beschränkt werden muss, nicht Zweck sondern Mittel zum Zweck. Ein jeder Lehrer hat die Pflicht, die Schüler zu logisch-richtigem Denken anzuhalten. Die Fähigkeit logisch-richtig zu denken ist nicht das Ziel, sondern die Frucht des Unterrichts. Dass die deutsche Sprache aber eine sprachliche und dadurch geistige Schulung gibt, wird wohl jeder anerkennen. Und wenn die Werke der Schriftsteller behandelt werden, kommt auch das logisch-richtige Denken, sowie die Wirkung auf das Gemüt zu seinem Rechte.

Aber noch andere Kräfte müssen entwickelt werden durch die physisch-geistigen Übungen inbezug auf Hören und Lesen, lautliche Richtigkeit im Sprechen, sowie die Beherrschung eines Wortschatzes und phraseologischen Materials. Tatsache ist, dass diese physisch-geistigen Übungen im Anfang sehr in den Vordergrund treten, während die feineren geistigen Übungen erst später hinzu kommen müssen. Es gibt leider auch heute noch Lehrer, die diesen physisch-geistigen Übungen wenig Verständnis entgegenbringen, und glauben, dass sie unwissenschaftlich sind, und dass durch die Anwendung derselben ihre Würde Not leiden könne. Ich kann nicht einsehen, warum das Praktische unwissenschaftlich sein soll. Und die liebe Würde! Ich habe schon oft zu viel „Würde" gesehen, aber sonst nicht viel. Und warum soll man denn das Fach seiner natürlichen Art der Schulung berauben? Alle Wege zur wertvollen Schulung müssen im deutschen Unterricht betreten werden.

Und nun kommen wir zu dem dritten Gesichtspunkt, dem ideal Bildenden. Es scheint mir, dass es fast hiesse, Eulen nach Athen tragen, wollte ich mich länger bei dieser Bedeutung aufhalten. Es ist nicht schwer aus der deutschen Literatur eine Auswahl zu treffen, denn sie ist ja so reich an sittlich wertvollen, und zugleich vollendet schönen Erzeugnissen, trotz der Behauptung von Franklin Bobbit, Assistant Professor of Educational Administration, University of Chicago, in The Cleveland Education Survey, 1915, "What the schools teach and might teach,": "By far the largest of the world's literatures, outside of the English, is the French. The Spanish has but a small literature; and while Germany has excelled in many things, belles-lettres is not one of them." Es wird uns oft gesagt, dass der erzieherische Einfluss aus dem Studium der englischen Literatur erwachsen muss. Wohl wahr, aber es ist auch sehr gut für unsere Schüler, wenn edle Anregungen von vielen Seiten kommen. Schöne und edle Handlungen und Charaktere, das

Schöne in Kunst und Natur kann nicht oft genug in den Vordergrund gerückt werden.

Wie wir nun aus dem Vorhergehenden gesehen haben, so ist die Spracherlernung, wie das Deutsche selbst, etwas Vielseitiges. Sie verlangt so viele Betätigungen und nimmt so viele verschiedene Kräfte, geistige wie physische, in Anspruch, dass darin ein besonderer Vorzug des Unterrichts im Deutschen zu sehen ist. Vielleicht verlangt kein anderes Fach eine solche Vielseitigkeit der körperlichen und geistigen Betätigungen wie die moderne Sprache. Der Unterricht im Deutschen erhält deshalb eine besondere Rolle im Unterrichtsplane, indem man ihn zwischen die ideal bildenden und utilitarischen Fächer stellt. Hier ist sein Platz. Und bei der Aufstellung des Lehrplanes für den deutschen Kursus in der Elementarschule und H. S. muss der doppelte Gesichtspunkt ins Auge gefasst werden, dass Spracherlernung *Fertigkeit* und *Bildung* bedeutet.

Nachdem ich die Stelle des Deutschen im Lehrplan festgesetzt habe, werde ich versuchen, das Ziel dieses Unterrichts anzugeben. Man lernt Deutsch um Deutsch zu können. Dieses Können umfasst die zweifache Fähigkeit, andere zu verstehen und sich anderen mitzuteilen. Das Ziel des Unterrichts wäre, dem Schüler eine solche Kenntnis zu vermitteln, dass er geschriebenes und gesprochenes Deutsch versteht und imstande ist, seine Gedanken in einfacher Sprache mündlich und schriftlich wiederzugeben. Dazu kommt noch durch die Lektüre ein Einblick in die Gedanken und Gefühlswelt des deutschen Volkes. Wir sehen also, dass wir nicht nur ein Ziel haben, sondern mehrere. Und je mehr Ziele, desto besser. Der Unterricht gewinnt an Leben. Fort mit dem ewigen Übersetzen! Frisches und freudiges Leben für die lebenstrotzende Jugend! „Die Jugend sehnt sich nach des Lebens Quellen, ach, nach des Lebens Bächen hin."

Mit der Festsetzung der Ziele ist die Methodenfrage eigentlich von selbst erledigt. Sind nur Lesenlernen und Übersetzen mein Ziel, so werde ich meine Methode danach wählen. Strebe ich aber nach allen oben genannten Zielen, so muss ich eine andere Methode haben, denn durch das Übersetzen lernt der Schüler nicht sprechen. Die Unterrichtssprache muss die deutsche sein. Ich gehöre nicht zu den Extremisten, die das Englische im modernen Sprachunterricht nicht dulden. Ich rechne mich auch nicht zu jenen, die behaupten, dass Sprechfertigkeit im Schulzimmer nicht erreicht werden kann. Was wird denn in der Schule überhaupt vollkommen gelernt? Wir streben einem Ideale zu, und hinter dem Ideale ein Stück zurück zu bleiben ist Menschenlos. Unsere Schüler lernen auch nicht vollkommen übersetzen, denn das Übersetzen ist, wie Fulda sagt, eine Kunst. Und der Künstler gibt es im Schulzimmer nicht viele. Wenn wir Sprachunterricht betreiben wollen, müssen wir doch auch das Sprechen lernen. Es verlangt diese Art Unterricht mehr An-

strengung und Erfindungsgeist seitens des Lehrers, aber es ist auch gut für ihn, wenn er nicht immer den „gleichgewohnten Gang" des Lebens geht. Und der Schüler wird mit dem fremden Element zu kämpfen haben und sich freuen, wenn er es besiegt. In Goethes „Wilhelm Meister" heisst es, dass man nichts lerne ausserhalb des Elementes, welches bezwungen werden soll. Der Aufseher der pädagogischen Provinz sagt daselbst: „Wir sehen unsere Schüler als Schwimmer an, die mit Verwunderung im Elemente, das sie zu verschlingen droht, sich leichter fühlen, von ihm gehoben und getragen sind; und so ist es mit allem, dessen sich der Mensch unterfängt." Diese Worte wurden gesprochen inbezug auf die Erlernung der fremden Sprachen. So zeigt uns Goethe für die Methode den rechten Weg. Versuchen auch wir es einmal mit der direkten Methode von Anfang bis zum Ende des High School-Kursus, lassen wir unsere Schüler in dem fremden Elemente einmal tüchtig ausgreifen, und der Erfolg wird nicht ausbleiben. Wenn im deutschen Lehrplan für Elementarschule und H. S. Einheit herrscht nach den drei Gesichtspunkten: Stelle des Deutschen im Unterrichtsplan, Ziel, Methode, so haben wir einen inneren Zusammenhang.

Nach den Antworten auf den ausgesandten Fragebogen steht in zehn aus siebzehn Städten der Lehrplan für die Elementarschule mit dem für die H. S. in Verbindung, d. h. in sieben Städten werden die Lehrer an der H. S. tun, was ihnen beliebt. Es ist das bedauerlich, umso mehr, da auch durch diese unpädagogische Einrichtung die Zweckmässigkeit des deutschen Unterrichts in der Elementarschule überhaupt oft in Frage gestellt wird. Es kommt vor, dass die Behörden einer Stadt sich auch nach den Behauptungen und dem Beschluss derjenigen einer anderen Stadt richten, ohne vorher der Sache auf den Grund gegangen zu sein. In dem angeführten Clevelander Bericht befinden sich Behauptungen, welche viel Unheil anrichten können. Der Bericht der "Educational Commission of 1906" wird von Prof. Bobbitt wieder angeführt und augenscheinlich gutgeheissen. In dem Kapitel „Foreign Languages" heisst es u. a.:

"It is demonstrated by experience and by abundant testimony that children neither from German nor English speaking families really learn much German in the primary and grammar grades, that is, from six to 13 years of age. It is admitted that those, who begin German in the high school, after the second year, can keep up with, and do as good work in the same classes, as those, who have had eight years of German in the primary and grammar grades and two years in the high schools."

Welcher Massstab ist da angelegt worden? Oder wurde der Bericht auf Bestellung angefertigt?

Ein einheitlicher Lehrplan muss da sein. Aber damit ist es nicht genug. Es muss auch ein Leiter da sein, dem die Aufgabe zukommt, mit

Hinzuziehung der Lehrerschaft einen Plan für alle Stufen auszuarbeiten und darauf zu sehen, dass nach demselben gearbeitet wird. Dass der Lehrplan nicht für alle Zeiten ist, versteht sich wohl von selbst. Nichts ist von Dauer, auch ein Lehrplan nicht. Inbezug auf die Leitung des Unterrichts kann ich noch hinzufügen, dass auf die Frage: Ist die Leitung des deutschen Unterrichts in der Elementarschule und H. S. einer Person unterstellt? aus 17 Antworten 9 „Nein" lauteten. Kommentar überflüssig.

Zum Schlusse möchte ich bemerken, dass wenn auch der Lehrplan noch so schön ausgelegt ist, Ziel und Methode genau bestimmt sind und die Leitung da ist, der Erfolg doch von dem wichtigsten Faktor abhängt, nämlich von dem Lehrer, seinem Wissen, seiner Erfahrung und seiner Persönlichkeit. In dem ganzen System muss ihm freie Bewegung gestattet sein, damit er nicht zum Schablonenmenschen wird, sondern dass sich seine Persönlichkeit voll und ganz zum Besten der Schule entwickeln kann.

Wesen und Aufgabe der deutschen Kultur.

Von **Prof. George L. Scherger, Ph. D.,** Armour Institute of Technology, Chicago, Ill.

Der Ausdruck „deutsche Kultur" ist eins der Hauptschlagworte des gegenwärtigen Weltkrieges geworden. Gleich zu Anfang dieses Krieges wurde gegen das deutsche Volk die Anschuldigung erhoben, dass es der ganzen Welt seine Kultur aufdrängen wollte. Die Deutschen selbst wiesen diese Beschuldigung bestimmt zurück und behaupteten, dass sie nie die Bedeutung englischer, französischer oder italienischer Kultur unterschätzt hätten. Nur im Vergleich mit dem russischen Barbarismus fühlten sie die Superiorität der deutschen Kultur; und indem sie gezwungen waren, gegen die gelben Japanesen und die wilden Kolonialtruppen zu kämpfen, schien es ihnen, als ob sie für die Wahrung ihrer heiligsten Güter kämpften. Nie hatten sie behauptet, dass die deutsche Kultur alle anderen Kulturen ersetzen muss. Im Gegenteil. Kein anderes Volk hatte fremden Kultureinflüssen tieferes Verständnis und Interesse engegengebracht. Im Herzen Europas gelegen war Deutschland stets in enger Berührung mit seinen Nachbarn geblieben. Kein anderes Land hat deshalb eine so eklektische Kultur oder einen solchen kosmopolitischen Geist wie das deutsche.

Lehr die Geschichte nicht, dass es seit der Völkerwanderung der Fluch der Deutschen gewesen ist, dass sie so wenig Selbstgefühl besassen und so sehr ihre eigene Grösse unterschätzten, und dass sie stets zu bereit waren, ihre eigene Sprache, Sitten und Gebräuche preiszugeben, um

fremdländisches Wesen anzunehmen? Haben nicht ganze Völkerschaften, wie Ost- und Westgoten, Vandalen, Langobarden und Franken ihre Identität vollständig verloren, weil sie allzuschnell auf keltisch-römisches Wesen eingingen? Und wie viele Millionen Auswanderer sind in den letzten hundert Jahren dem deutschen Vaterlande verloren gegangen und haben das Ausland bereichert durch ihre Intelligenz, Sparsamkeit und Arbeitsamkeit! Gibt es irgend eine andere Nationalität, die sich hier in Amerika so rasch einlebte und assimilierte wie die Deutschen, die man jetzt als Bindestrichler verschreit? Wie huldigten die Deutschen im 18. Jahrhundert dem französischen Wesen und im 19. dem englischen! Wo wurde der Ausländer mit solcher Zuvorkommenheit behandelt wie in Deutschland? Wo sonst fanden ausländische Künstler ein so dankbares Publikum? Wo sonst wurden ausländische Bücher so rasch übertragen und so gerne gelesen? Haben nicht Männer wie Shakespeare, Byron, Dickens, Mark Twain und Edgar Allen Poe grössere Anerkennung in Deutschland gefunden wie in ihrem eigenen Lande?

Deutschland hat nie auf das Ausland herabgesehen oder sich gegen dasselbe abgeschlossen in dem Masse, wie England dies getan hat. Es war immer bereit, vom Ausland zu lernen. So empfing der grosse Kant mächtige Anregung von Rousseau, Hume und Locke und baute ihre Gedanken zu einem System aus. Haeckel und Weismann erkannten die Bedeutung des Darwinismus. Manche Erfindung des Auslandes wie das Unterseeboot, das Maschinengewehr wurde von den Deutschen sofort aufgenommen und vervollkommnet. Klopstocks Worte an Deutschland lauten:

„Nie war gegen das Ausland
Ein anderes Land gerecht wie du,
Sei nicht allzu gerecht! Sie denken nicht edel genug,
Zu seh'n wie schön dein Fehler ist."

Deutschland kannte seine Nachbarn immer viel besser, wie es von diesen erkannt wurde. Wenn irgend ein Volk hochmütig gesinnt ist und mit souveräner Verachtung auf alles Fremdländische herabblickt, so ist dies das englische Volk und nicht das deutsche. Das Wort „Foreigner" hat in England denselben Beigeschmack wie das Wort „Barbar" bei den Griechen. Den höchsten Ruhm spendet man in England, wenn man von einem Manne sagt: „He is quite an Englishman". Der Engländer lernt aus Prinzip keine fremden Sprachen. Mag die Welt englisch werden — das wäre für ihn viel bequemer. Besonders das heutige Deutschland war dem Engländer und leider auch dem Amerikaner „terra incognita." Wären die Engländer mit Deutschland besser bekannt gewesen, hätten sie gewusst, dass das Aschenbrödel fast über Nacht zur Prinzessin

geworden war. Sie wären in solchem Fall wohl auch nicht so leichtsinnig in den Krieg eingetreten.

Bei dieser völligen Unkenntnis deutschen Wesens seitens der Engländer darf man sich auch nicht wundern, dass es lange dauerte, bis sie die Bedeutung des Wortes „Kultur" kennen lernten. Sie verglichen es mit ihrem Worte „Culture", das nicht mit K buchstabiert wird und behaupteten, dass der Deutsche keine „Culture" besässe. Sie verstehen die deutsche Sprache nicht genug, um zu wissen, dass dieselbe ein Wort besitzt, das Bildung heisst, welches genau dasselbe bedeutet, wie das englische Wort „Culture"; während das deutsche Wort „Kultur" sich mit dem englischen und französischen Wort „Civilisation" deckt. „Culture" oder Bildung bezieht sich auf den einzelnen und ist subjektiv. Kultur oder „Civilisation" hingegen bezeichnet etwas, das ausserhalb des Individuums besteht, also etwas Objektives.

Est ist Blödsinn zu behaupten, dass die Deutschen keine „Culture" im englischen Sinne des Wortes besitzen. Es gibt kein Land wo Bildung höher geschätzt wird und allgemeiner verbreitet ist, wie in Deutschland. Man kann dort kein vernichtenderes Urteil über jemanden fällen, als ihn „ungebildet" zu nennen. Man darf das deutsche Volk als das gebildetste Volk der Welt bezeichnen aus folgenden Gründen: Erstens gibt es in Deutschland weniger Analphabeten als in irgend einem anderen Land. Aus 1000 Personen können weder lesen noch schreiben — in Russland 617, in Serbien 434, in Italien 306, in Österreich-Ungarn 220, in Belgien 92, in Frankreich 30, in England 10, in Amerika 5, in Deutschland aber bloss 0.5. Dann ist in Deutschland der durchschnittliche Bildungsgrad höher als sonstwo. Das deutsche Volk liest mehr Bücher, besonders gelehrte Werke, wie irgend ein anderes. Dann ist auch das deutsche Erziehungssystem das beste in der Welt und ist heute noch das Vorbild für alle anderen Nationen. Während England heute immer noch kein richtiges Volksschulsystem hat, reicht die Entstehung der deutschen Volksschule zurück ins Reformationszeitalter. Wie viel verdanken die Vereinigten Staaten dem deutschen Schulsystem! Was wäre unsere amerikanische Pädagogik ohne den Einfluss deutscher Erzieher wie Herbart, Ziller, Rein, Hegel? Unsere besten amerikanischen Universitäten sind nach deutschem Muster organisiert, besonders Hochschulen wie Harvard, John Hopkins, Chicago und besonders unsere Staatsuniversitäten. Überall finden wir deutsche Methoden, wie z. B. die Einrichtung von Laboratorien; die Erteilung des Grades Doktor der Philosophie, den man in England nicht erteilt; die Doktordissertation; das fleissige Studium der Quellen im Geschichtsunterricht. Unsere amerikanischen Psychologen sind fast sämtlich Schüler Wundts, Stumpfs oder Külpes. Die grossen Historiker Amerikas und Englands, besonders Bancroft, Motley, Freeman, Stubbs, Gardiner sind Schüler der deutschen

Historiographie. Die Philosophen und Theologen Amerikas, Englands und Schottlands haben wenig Originelles geleistet und haben sich fast gänzlich beschränkt auf eine Wiedergabe der Resultate deutscher Forschung. Verdanken nicht englische Schriftsteller wie Coleridge, Sir Walter Scott, George Eliot, Mathew Arnold ihre Inspiration dem deutschen Geiste? Wie gross war die Verehrung Carlyles für alles deutsche Wesen! Noch kurz vor Ausbruch des Krieges sagte Lord Haldane: "Germany is my Spiritual Home." Mathew Arnold, den man als Apostel englischer „Culture" betrachten kann, und der dies Wort in England erst recht heimisch macht, steht ganz unter dem Einfluss Goethes und des deutschen Ideals der Klassikerperiode. Das deutsche Bildungsideal ist eine Weiterbildung des alten griechischen, wie man ja die Deutschen als die Griechen der Neuzeit betrachten kann. Es wird wohl nie möglich sein, dies Ideal zu verdrängen oder zu verbessern, denn Höheres kann man nicht erstreben als wie diese wahre Humanität und schöne Menschlichkeit, diese allseitige und harmonische Entwicklung aller menschlichen Kräfte, wie die grossen deutschen Klassiker sie erstrebten. Die grossen Geisteshelden Deutschlands wie Herder, Lessing, Schiller, Goethe, Kant, und nicht die Engländer, haben zuerst dies herrliche Ideal formuliert und zum Hauptmotiv des Lebens gesetzt. Dieser Ruhm darf nicht von ihnen genommen werden. Wahre Geistes- und Herzensbildung kann unmöglich erhabener gekennzeichnet werden als in den Worten Goethes, wenn er sagt, dass unser höchstes Glück als Menschen darin bestehe: „Im Ganzen, Guten, Schönen resolut zu leben," oder in den Worten Schillers: „Edel sei der Mensch, hilfreich und gut."

Die deutsche Bildung ist gründlich. England aber ist das Land der Halbbildung. „We are a nation of amateurs" sagte unlängst ein hervorragende Engländer. Es mag sein, dass man in Deutschland manchmal die Fachgelehrsamkeit überschätzt. Ich will auch nicht leugnen, dass in England Männer wie Gibbon, Grote, John Morley, Herbert Spencer und andere, die nicht zur gelehrten Zunft gehörten, Grosses geleistet haben. Im grossen und ganzen jedoch herrscht in England der Dilettantismus und die Mediokrität und zwar auf allen Gebieten. Wie trocken und engherzig war zum Beispiel der Stockengländer Herbert Spencer, der sich rühmte, keine Sprache ausser der englischen zu kennen. Während gewisse englische Denker wie Locke, Darwin, Hobbes, Newton Spencer oft grosse Originalität besassen und wesentlich neue Gesichtspunkte aufstellten, war ihr Gesichtskreis oft ein beschränkter wegen ihrer Insularität. Es mangelten ihnen oft eben jene allseitige Ausbildung, jene vielseitigen Interessen, jenes universale Wissen, welches wir bei deutschen Gelehrten finden vom Schlage eines Leibniz, eines Kant, eines Hegel, eines Alexander von Humboldt, eines Goethe, eines Helmholtz, eines Mommsen. Es ist fraglich, ob England überhaupt seit Shakespeare und Milton ein einziges Universalgenie hervorgebracht hat.

II.

Nachdem ich versucht habe, den englischen Begriff „Culture" zu erörtern, komme ich nun zum deutschen Wort „Kultur." Wenn der Deutsche von seiner Kultur spricht, meint er die geistigen und materiellen Errungenschaften seines Volkes. Man kann unterscheiden, Geisteskultur und materielle Kultur. Geisteskultur umfasst die intellektuelle, religiöse, ethische, politische, soziale und künstlerische Entwicklung, während die materielle Kultur es mit der technischen, industriellen und gewerblichen Entwicklung zu tun hat. Die Kulturgeschichte behandelt das Werden der Kultur nach diesen verschiedenen Seiten. Nur die deutsche Sprache besitzt dieses bequeme Wort, das man im Englischen und Französischen mit „History of Civilization" (L'histoire de la civilisation) übersetze.

Es ist natürlich unmöglich, dies kolossale Gebiet der deutschen Kulturgeschichte in den Rahmen eines einzigen Vortrages zu zwängen. Wir müssen uns bescheiden mit dem Versuch zu erklären, was die Ideale des deutschen Volkes sind und wie sich dieselben als treibende Kräfte in der Entwicklung des deutschen Wesens erzeigt haben. Im selben Sinne wie Montesquieu vom Geiste der Gesetze und Savigny vom Geist des römischen Rechts reden, wollen wir reden vom Geist der deutschen Kultur.

Der erste Charakterzug der deutschen Kultur ist tiefe Innerlichkeit. Alles Oberflächliche ist dem Deutschen widerwärtig. Er zieht das Gediegene dem Prunkhaften vor. Er dringt auf *Sein,* nicht auf Schein, und verabscheut alles Strebertum. Bescheidenheit wird in Deutschland jedem Kinde gepredigt. Vielleicht allzusehr. Die Berliner Emendation des alten Sprichworts lautet: „Bescheidenheit ist eine Zier, doch weiter kommt man ohne ihr." Etwas mehr Selbstgefühl könnte dem Deutschen nicht schaden. Er kann hierin viel vom Engländer und vom Irländer lernen. Der deutsche Michel hat lange genug die Rolle des Vasallen, besonders für England, gespielt und ist es müde geworden, für andere die Kastanien aus dem Feuer zu holen. Auch in Amerika hat das deutsche Element lange nicht die Rolle gespielt, die es hätte spielen sollen wegen der numerischen Zahl und der Tüchtigkeit der Deutschamerikaner. Sie haben sich lange aus allzu grosser Bescheidenheit im Hintergrund gehalten. Auch hier scheint eine Wendung eingetreten zu sein. Warum sollen die Engländer und Irländer immer obenan stehen? Sie wirtschaften oft mit einem viel kleineren Kapital von Tüchtigkeit, aber ihre Maschine trägt gewöhnlich ein lautes Horn.

Die deutsche Innerlichkeit offenbart sich auch in den religiösen und moralischen Anschauungen des Deutschen. Seine Sprache ist die einzige, die das schöne Wort „Gemüt" besitzt. Der Deutsche muss in ein intimes persönliches Verhältnis zu Gott und der Welt treten. Dies zeigt sich

in der deutschen Mystik eines Meisters Eckhart, Tauler, Jakob Böhme. Auch bei Luther, Zinzendorf, August Hermann Francke, Schleiermacher, Tholuck hat sich diese Tendenz erhalten. Sie findet die Religion nicht in äusseren Formen, Zeremonien und Lehrsätzen, sondern im Innern des Menschen. Die Seele soll unmittelbar mit Gott in Verbindung treten und mit ihm vereint sein. „Will die Seele Frieden und Freiheit des Herzens in einer stillen Ruhe finden," schreibt Meister Eckhart, „so muss sie wieder heimrufen alle ihre Kräfte und sie sammeln von allen zerstreuten Dingen in ein inwendiges Wirken." Dieselbe Anschauung finden wir in zahlreichen Kirchenliedern. Terstingen zum Beispiel singt:

„Alles in mir schweiget,
Andachtsvoll vor Dir sich neiget."

Schleiermacher, der Vater der modernen Theologie, sagt in den Reden über die Religion, dass von jeher der Glaube nicht jedermanns Ding gewesen ist; dass die meisten Menschen mit den Umhüllungen der Religion gaukelten, während nur wenige das Wesen derselben erkannt hätten. Er findet, dass die Religion im Herzen oder Gemüt und nicht im Kopf, ihren Sitz hat. Auch Bengel sagt: "Pectus est quod theologum facit." Der Deutsche muss wirklich, wie ihm die Engländer vorgeworfen haben, einen deutschen Gott haben, das heisst einen Gott, zu dem er in ein kindliches, persönliches Verhältnis treten kann. Religion ist ihm Geist und Leben, nicht totes Formenwesen. In diesem Sinne hat Fichte Recht, wenn er die Deutschen „das Volk des Gemüts" nennt.

Auch eine Weltanschauung muss der Deutsche haben, und wieder ist es charakteristisch, dass nur seine Sprache dies Wort besitzt. Er will in der Welt sich zu Hause fühlen. Sie soll ihm zum Heim werden, nicht bloss ein Gasthaus sein. „Wie ist doch die Erde so schön," singt er. Er liebt die Bäume und den Wald und die freie Gottesnatur, wie seine vielen herrlichen Waldeslieder bezeugen. Er liebt die Blumen und die Vögel. Es ist nicht eine fremde Welt, sondern seine eigene. Ja, der deutsche Idealismus Kants und Fichtes behauptet, dass jedes sich seine eigene Welt erschaffen muss. Kant behauptet, dass nicht der Verstand seine Gesetze aus der Natur empfängt, sondern vielmehr seine Gesetze der Natur vorschreibt, oder dass die Dinge sich nach unsern Begriffen richten, nicht unsere Begriffe nach den Dingen. Kant verlegte hiermit den Schwerpunkt ins Subjekt, nicht ins Objekt.

Auch die deutsche Moral ist subjektiv. Der Deutsche will nicht handeln aus äusserem Zwang, sondern aus eigenem, innerem Antrieb. Er verlangt volle Freiheit in seinem Tun und Lassen. In der Kantschen Moral wird betont, dass das Individuum sein eigener Gesetzgeber ist und dass das Moralgesetz in seinem Innern zu suchen ist. Der gute Wille

ist das Entscheidende, nicht das äussere Gebot. Kant sagt: „Es is überall nichts in der Welt, ja überhaupt auch ausser derselben zu denken möglich, was ohne Einschränkung für gut könnte gehalten werden, als allein ein guter Wille." Kant begründet somit den deutschen Begriff der moralischen Freiheit aus dem Innern des Menschen. Persönlichkeit ist ihm Freiheit und Unabhängigkeit vom Mechanismus der ganzen Natur. Charakter definiert er als „diejenige Eigenschaft des Willens, nach welcher das Subjekt sich selbst an bestimmte praktische Prinzipien bindet, die es sich durch seine eigene Vernunft unabänderlich vorgeschrieben hat." Dieser Kantsche Begriff der moralischen Freiheit ist tief eingedrungen in den Charakter des deutschen Volkes. Es ist eigentlich derselbe Begriff, wie wir ihn bei Luther finden, wenn er redet von der Freiheit eines Christenmenschen vom äusseren Gesetz. Es ist dies der wahre evangelische Geist, wie ihn Christus und Paulus kennzeichnen. Das Puritanertum Englands und Amerikas hat wenig von diesem germanischen und evangelischen Geist, denn es bezeichnet ein Zurückfallen in den engen juristischen Standpunkt des Mosaismus. Leider lebt dieser alttestamentliche Geist noch fort in Amerika, und offenbart sich in der Tendenz, die Menschen zu zwingen, gut zu werden.

Dieser deutsche Idealismus, wie er von Kant, Fichte und anderen zu einem philosophischen System erhoben wurde, ist das grösste Geschenk, das dies Volk der Dichter und Denker der Welt gegeben hat. Wie ungemein schöner und edler ist er als die englische Weltanschauung, wie sie sich im Utilitarismus offenbart, welches ja bis heute die herrschende Philosophie Englands ist. . Dieser materielle Utilitarismus betrachtet die Welt als eine Auster und hat nur für das Nützliche Verständnis. Mögen andere Völker den deutschen Idealismus annehmen oder nicht, das bleibt dem deutschen Volke gleichgültig. Dies Volk aber wird nie von seiner idealistischen Weltanschauung lassen, denn es ist durch dieselbe reich geworden an innerem Gehalt.

III.

Der zweite Charakterzug deutschen Wesens ist die Liebe zur Arbeit, um ihrer selbst, nicht nur um des äusseren Lohnes willen. Nur wenn die Arbeit Selbstzweck ist, gewinnt sie eine ethische Bedeutung, ja eine Art religiöse Weihe. In seinem Roman „Soll und Haben" schildert Gustav Freitag das Leben des deutschen Volkes von dieser Seite. „Ehret eure deutschen Meister" sind die Worte, die Wagner in den Mund von Hans Sachs legt in den „Meistersingern von Nürnberg." Die tiefste Wahrheit liegt im deutschen Sprichwort: „Lust und Lieb' zum Ding macht Müh' und Arbeit gering." Der Deutsche liebt seinen Beruf und besitzt in hohem Masse Berufsstolz und Berufstreue. Wo findet man ein solches pflichtgetreues und tüchtiges Beamtentum wie in Deutschland? Wo

gibt es solch ein Korps von Offizieren? England mag die allgemeine Wehrpflicht einführen, aber es wird wenigstens ein Jahrhundert dauern, ehe es solche treue und tüchtige Offiziere heranbilden kann, wie Deutschland sie besitzt. Und wenn wir das „spoils system" im politischen Leben Amerikas betrachten, finden wir, dass hier selten ein Beamter eine spezielle Vorbereitung für seine Arbeit genossen hat. Man scheint hier in Amerika zu glauben, dass das Amt für den Beamten da ist, nicht der Beamte für das Amt. Wie viel billiger und besser ist das deutsche Verwaltungssystem, wo darauf gedrungen wird, dass jeder Beamte ein Fachmann ist, und wo jeder für eine Ehre ansieht, dem Staate zu dienen. Besonders in der städtischen Verwaltung, im diplomatischen und Konsulardienst kann Amerika viel von Deutschland lernen, denn dort werden öffentliche Ämter nicht als Pfründen betrachtet. Amerika wird nie den südamerikanischen, asiatischen und russischen Handel an sich reissen können, wenn es nicht sein Konsularwesen nach deutschem Muster einrichtet. Ebenso töricht ist es, Zivilisten an die Spitze des Kriegs- und Marinedepartements zu setzen, weil solche Männer unmöglich ihrer Aufgabe gerecht werden können. Man scheint hierzulande zu glauben, dass jeder irgend ein Amt bekleiden kann, und dass der gewöhnliche Mann zu allem tüchtig ist und im Handumdrehen seinen Beruf ändern kann. Das deutsche System verlangt spezielle Begabung und gründliche Ausbildung für jeden besonderen Beruf.

Wie tüchtig ist dann auch der deutsche Handwerker! Er würde es für eine Entehrung ansehen, wenn man einen Fehler an seiner Arbeit entdecken würde. Er hat sein Fach gründlich gelernt und besitzt einen berechtigten Stolz auf seine Meisterschaft. Er will möglichst vollkommene Arbeit leisten und sucht nicht wie der amerikanische Arbeiter so rasch fertig zu werden wie nur möglich.

Kein anderes Volk besitzt solche Arbeitskraft wie das deutsche. Wenn man hier in Amerika ein Stück Arbeit verrichten lässt, ist es gewöhnlich teuer und schlecht. Man macht hier Schuhe mit Papiersohlen und Möbel, die möglichst bald zerbrechen sollen. In Deutschland lautet das Wort: Gründlichkeit.

Das deutsche Volk hat durch bittere Not arbeiten gelernt. Diesem Volk war das Leben nie so bequem wie den Engländern und den Amerikanern, denn Deutschland ist ein verhältnismässig armes Land und nicht einmal so gross wie unser Staat Texas. Brandenburg besonders besitzt einen schlechten Boden und wurde oft die „brandenburgische Streusandbüchse" genannt. Das deutsche Volk musste wirtschaften lernen, sonst wäre es schon längst untergegangen. Dies harte Los ist heute den Deutschen zum Segen geworden, und heute weiss alle Welt von den Triumphen, welche die deutsche Arbeit gewonnen hat. Wegen seiner Arbeitsamkeit ist der Deutsche überall der gefürchtete und deshalb der gehasste Kon-

kurrent geworden. Der bittere Hass, den seine Nachbarn an den Tag legen, ist im Grunde genommen ein Tribut an ihre Überlegenheit. Deutschland ist der Hecht im Karpfenteich. Die Karpfen könnten das Leben viel besser geniessen, wenn dieser Hecht nicht wäre. Der Engländer besonders fühlt heute, dass er dieser deutschen Konkurrenz nicht gewachsen ist, denn sobald er zwei Schritte vorwärts tut, nimmt der Deutsche drei Schritte. Als vor etlichen Dezennien die deutsche Konkurrenz anfing, die Aufmerksamkeit der Engländer zu erregen, fabrizierten die Deutschen zwar sehr billige, aber auch sehr minderwertige Waren, und England hoffte diese deutschen Fabrikate zu diskreditieren, indem das Parlament verordnete, dass sie den Stempel tragen sollten: „Made in Germany." Siehe da! auch dies Hindernis wurde von den Deutschen überwunden, und bald wurden diese Worte, die man zum Stempel der Verachtung zu machen gedachte, die höchste Empfehlung sowohl für Gediegenheit als für Billigkeit des Artikels. Hätte der Friede fortgedauert, so wäre der englische Handel in ungefähr drei Jahren von dem deutschen überflügelt worden. Es wird immer klarer, dass England sich in den gegenwärtigen Krieg hineinwarf, weil es eine Gelegenheit sah, diesen lästigen und gefährlichen Konkurrenten totzuschlagen. Mitten im Kriege schreit der Engländer „Business as usual" und trifft Vorkehrungen sogar nach Friedensschluss gegen den deutschen Handel den Boycott zu erklären und damit auf ökonomischem Gebiet den Krieg fortzusetzen.

Hier, wo von deutscher Arbeit die Rede ist, darf auch der deutsche Schulmeister nicht vergessen werden. Vor ihm muss jeder den Hut abnehmen, denn er ist der höchsten Achtung würdig. Bei geringem Lohn widmete er sich unverdrossen und mit grösster Begeisterung seinem Beruf, das neue Geschlecht heranzubilden. In Deutschland ist das Lehrfach Lebensberuf und wird nicht als ein Übergangsstadium zu einem anderen Beruf betrachtet. Nicht nur für Frauen sondern auch für Männer bietet er eine gesicherte und angesehene, wenn auch eine bescheidene Existenz. Musterhaft ist der Unterricht in einer deutschen Schule, aber noch musterhafter die Disziplin. Sie bringt Eisen ins Blut, indem sie auf höchste Pflichterfüllung dringt. Der Knabe besonders steht unter männlicher Leitung und Zucht. Heute weiss man, was Deutschland seinen Erziehern schuldet. Kein Wunder, dass man so oft die Bemerkung hört, der deutsch-französische Krieg sei vom deutschen Schulmeister gewonnen worden.

Wer in Deutschland seine Erziehung genossen hat, ist dankbar, dass er deutsche Schaffensfreudigkeit und deutsche Begeisterung für die Wahrheit besitzt. Dies deutsche Arbeitssystem hat Goethe wohl am besten gekennzeichnet in seinem Vers:

„Ohne Hast,
Aber auch ohne Rast,
Drehe sich jeder
Um die eigene Last."

Die Bedeutung dieser goldenen Worte Goethes war auch Carlyle, Sir Walter Scott und etlichen anderen Engländern klar, die dem deutschen Meister einst als Geschenk einen kostbaren Ring schickten, auf den diese Worte eingraviert waren. In diesem Sinne hat jeder grosse Deutsche gearbeitet. In diesem Sinne hat Erwin von Steinbach seinen Dom gebaut; haben Wagner und Bach und Beethoven ihre erhabenen Musikwerke komponiert, haben Peter Vischer, Lukas Cranach und Hans Holbein ihre Kunstwerke geschaffen; haben Freiherr von Stein und Bismarck dem Staate gedient; hat Luther die deutsche Reformation begonnen und zu Ende geführt. In diesem Sinne hat Friedrich der Grosse den preussischen Staat geschaffen und Scharnhorst, Gneisenau und von Boyen die deutsche Armee. In diesem Sinne regiert heute der deutsche Kaiser sein Volk und kämpft jeder deutsche Soldat den Heldenkampf fürs Vaterland. Wer sich seiner Arbeit auf diese Weise widmet, der strebt nach der höchsten Vollkommenheit. Es ist diese Freude an der Arbeit die dem Arbeitenden höchste Befriedigung gewährt und ihn jung erhält bis ins hohe Alter. Dies ist das Geheimnis der Jugendlichkeit von Deutschlands genialen Männern. Wir verstehen nun wie Ranke noch im 80. Lebensjahr seine Weltgeschichte anfangen konnte, wie Eduard Zeller, Theodor Mommsen, Wilhelm Wundt und andere Greise noch schreiben und dozieren konnten, nachdem sie das 80. Jahr überschritten hatten; wie der alte Kaiser Wilhelm I. im 90. Lebensjahre noch sagen konnte: „Ich habe keine Zeit müde zu sein." Wenn man die Arbeit liebt und mit grösstmöglicher Fertigkeit betreibt, wird sie zum Spiel. Jedes Genie hat etwas Jugendliches an sich. Schopenhauer sagt: „Wirklich ist jedes Kind gewissermassen ein Genie und jedes Genie gewissermassen ein Kind." Herder sagt von Goethe, dass er ewig ein grosses Kind gewesen sei. Von Schiller besitzen wir die Worte: „Denn, um es endlich einmal herauszusagen, der Mensch spielt nur, wo er in voller Bedeutung des Wortes Mensch ist, und er ist nur da ganz Mensch, wo er spielt." Und so will es mir scheinen, als ob die vollendete Meisterschaft der deutschen Arbeit, die gründliche Vorbereitung, die jeder für seinen Beruf durchmachen muss, die eiserne Zucht und Disziplin und die hohe Freude an seiner Arbeit, die fast jeder hat, es erklärt, wie heute, besonders im gegenwärtigen Krieg so Wunderbares geleistet wird in der Luft, auf dem Lande und auch auf der See.

IV.

Als dritter Charakterzug deutschen Wesens nenne ich Pflichtgefühl. Wahre nationale Grösse beruht nicht nur im Reichtum eines Landes, in der Ausbreitung seines Handels, in der Vollkommenheit seiner industriellen Entwicklung, in der Stärke seiner Armee und Flotte, sondern beruht hauptsächlich auf dem Geiste des Volkes. Die Worte Nelsons: „It is figures that count," ist nicht immer treffend. Eine Handvoll Griechen besiegten die riesigen Heere Persiens bei Thermophylae, Marathon und Salamis. Und auf dieselbe Weise hat man versucht, durch Zahlen zu beweisen, dass Deutschland im gegenwärtigen Kriege keine Aussicht auf den endlichen Erfolg habe.

Es ist der Geist des heutigen Deutschlands, welcher die beispiellosen Siege gegen eine Welt von Feinden erklärt und welcher den endlichen Sieg verbürgt. Denn Deutschland ist heute ein Heldenvolk. Nie hat ein Volk gegen solche Macht kämpfen müssen, aber nie hat ein Volk der Welt ein Beispiel solcher Einheit, solcher Tüchtigkeit, solchen Muts, solchen Patriotismus gegeben. Das glückliche Wort Bethmann-Hollwegs, „Durchhalten" ist der eiserne Entschluss des gesamten Volkes. Was ist das Geheimnis dieses Wunders? Die Erklärung liegt in der Tatsache, dass jeder Deutsche, vom Kaiser herab bis zum Bauern, den Geist des kategorischen Imperativs Kants besitzt und an die Wahrheit der Worte glaubt: „Du kannst, denn du sollst" und von der Überzeugung durchdrungen ist, dass unsere Kraft stets gross genug ist, um die Erfüllung unserer Pflicht zu ermöglichen.

Fern sei es von mir zu behaupten, dass die Deutschen ein Monopol auf dieses Pflichtgefühl besitzen. Wir finden es auch bei andern Völkern; ich behaupte aber, dass es nirgends so allgemein und stark entwickelt ist als wie im heutigen Deutschland. Es wird gesagt, dass der englische Admiral Nelson vor der Schlacht von Trafalgar eine Fahne aufhissen liess mit der Aufschrift: „England expects every man to do his duty." Auf einem deutschen Kriegsschiffe wäre dies nicht notwendig gewesen. Es wird erwartet, ja vorausgesetzt, dass in Deutschland jeder seine Pflicht tut, ohne Lohn oder Orden zu erwarten. Es wird erzählt, dass der Rektor der berühmten Erziehungsanstalt zu Schulpforta, als er hörte, dass die Regierung dieser Anstalt ein Stipendium aussetzen wolle zur Belohnung für höchste Leistung seitens der Schüler, betrübt ausrief: „Aber ich will nicht, dass meine Schüler auf Belohnung rechnen, ehe sie ihre Pflicht tun." Dies war der Geist Friedrichs des Grossen als er sagte: „Es ist nicht notwendig, dass ich lebe; aber es ist notwendig, dass ich meine Pflicht tue." Nicht allein Kant, sondern alle deutschen Dichter und Denker predigen dieselbe Lehre. Goethe sagt: „Versuche deine Pflicht zu tun, und du weisst gleich, was an dir ist.

Was aber ist deine Pflicht? Die Forderung des Tages." An einer anderen Stelle sagt Goethe: „Erfüllte Pflicht empfindet sich immer noch als Schuld, weil man sie nie ganz genug getan." Und von Nietzsche besitzen wir die schönen Worte: „Was liegt am Glücke; trachte ich denn nach Glück? Ich trachte nach meinem Werke."

V.

Der vierte Charakterzug der deutschen Kultur, den ich nennen möchte, ist vollendete Organisation. Wenn drei Deutsche zusammen kommen, bilden sie einen Verein: einer wird als Präsident erwählt, der zweite wird Sekretär, der dritte Schatzmeister. Es war ein deutscher Jurist, Savigny, der zuerst den organischen Begriff vom Staat ausbildete. Schäffle hat in seinem Buch „Bau und Leben des sozialen Körpers" diesen Begriff auf geistreiche Weise ins kleinste Detail verfolgt. Im Sozialismus ist diese Tendenz fundamental, und kein Land hat die soziale Organisation so weit geführt wie Deutschland. In keinem anderen hat der Staat seine Tätigkeit auf so viele Gebiete ausgedehnt. Folgende Tabelle beleuchtet die staatlichen Unternehmungen mit Angabe des Kapitals und des jährlichen Profits:

	Kapitalanlage	Jähr. Profit
Domänen	$ 198,122,725	$ 7,925,309
Forstwesen	730,898,200	29,235,928
Bergwerke	128,907,725	5,116,309
Eisenbahnen	4,706,904,750	189,916,190
Telephon	694,816,650	27,792,666
Andere Tätigkeiten	435,184,900	17,407,476
Total	$6,894,834,950	$277,393,878

Bayern bestreitet 39 Prozent seiner Staatsausgaben durch industrielle Unternehmungen; Würtemberg 38.7 Prozent; Preussen 47.5 Prozent. In Deutschland finden wir drei Millionen Angestellte im Staatsdienst.

Nirgends sonst wird so viel für den Bürger getan durch staatlichen Schutz und Fürsorge. Jeder deutsche Arbeiter ist versichert gegen Alter, Unfall und Krankheit. Diese soziale Gesetzgebung wurde schon von Bismarck begonnen und ist eine Riesentat. Amerika sollte unbedingt dem deutschen Vorbilde folgen.

Die deutsche Organisation erstreckt sich auf jedes Gebiet des Volkslebens. Sie umfasst Handel und Gewerbe, Erziehungswesen, Armee, Flotte und vor allen Dingen das Städtewesen, das geradezu ideal ist. Deutschland gleicht einem Bienenkorb oder Ameisenstaat. Seine Feinde nennen die Armee, ja den ganzen deutschen Staat eine Maschine und suchen damit anzudeuten, dass eine monotone und mechanische Dressur herrscht. Der Deutsche gebraucht aber hier das Wort Organismus, denn er weiss, dass Geist und Leben diese Organisation beseelt.

Man hat in England und Amerika in diesen Tagen viel vom Individualismus dieser beiden Länder und deren Vorzügen geredet, ohne jedoch zu bedenken, dass eben dieser Individualismus germanischen Ursprungs ist, und dass seine Heimat ursprünglich in den Wäldern Deutschlands zu suchen ist. Inbezug auf diesen Individualismus darf man behaupten, dass Deutschland vor 2000 Jahren besass, was England heute lobt. Wenn Deutschland diesen extremen Individualismus aufgegeben hat, so ist es deshalb, weil es die Schwäche desselben durch Erfahrung erkannt hat. Diese Schwäche besteht darin, dass jeder einzelne tut, was er *will,* statt was er *soll.* Der Individualismus redet stets nur von Rechten, nie von Pflichten. Er ist atomistisch. Seine Losung lautet: „Jeder für sich." Er ist selbstsüchtig im höchsten Grade. Die Verbindung zwischen dem Individualismus und dem Militärismus ist eine ebenso enge, wie die zwischen dem Kollektivismus und dem Idealismus. Der heutige deutsche Staat ist eine politische Neuordnung ersten Ranges. Er stellt dar eine Verbindung zwischen dem altgermanischen Individualismus und dem antiken Staat. Der alte Individualismus hielt das Individuum für souverän. Die antike Staatsidee war, das Individuum nichts, aber der Staat, alles. Die Antike wusste nichts von der individuellen Freiheit. Das heutige Deutschland repräsentiert eine Harmonie zwischen beiden. Es besitzt die Konzentration, die Autorität, die Majestät des antiken Staats, wahrt aber die Freiheit des einzelnen. Seine Losung ist: „Einer für alle, alle für einen." Er fördert das Interesse des Bürgers, statt es zu schädigen und ruft deshalb den höchsten Patriotismus hervor. Weil der Staat so viel tut für den Bürger, muss auch dieser dem Staate dienen mit höchster Begeisterung. Der Tod fürs Vaterland ist der schönste Tod, weil der einzelne nur durch den Staat zu dem werden kann, was er ist.

Typisch ist hier der Geist des deutschen Heeres. Das Heer ist nicht des Kaisers Spielzeug, sondern das deutsche Volk in Waffen. Vom Kaiser bis zum Bauern, ist jeder ein Glied des Ganzen. Dies ist wahre Demokratie, denn sie beruht auf Gleichheit der Pflichten sowohl als der Rechte. Die Disziplin, welche jeder Soldat in der Armee erhält, ist die beste Vorbereitung fürs praktische Leben. Diese Schule muss jeder Deutsche durchmachen.

Im gegenwärtigen Krieg hat sich die deutsche Organisationsbefähigung wunderbar bewährt. Jedes kleinste Detail war vorgesehen worden. Um einige Fälle dieser peinlichen Sorgfalt hier anzuführen, weise ich hin auf die beispiellos rasche Mobilisation von Millionen Truppen; auf die adequaten Einrichtungen für Transport, Pflege und Speisen dieses Riesenheeres; auf die ideale Hospital-Fürsorge; auf die feldgraue Uniform und den Helm; auf die schwere Artillerie, besonders das neue 42cm. Geschütz; auf die Zeppeline und Unterseeboote. Wie viele dieser Ein-

richtungen sind anfänglich verlacht worden von Deutschlands Feinden, die sich gezwungen sahen, dieselben auch zu adoptieren. So haben sie endlich auch die Uhr im Sommer eine Stunde vorgeschoben, wie die deutschen Barbaren. Endlich geben sie zu, dass auch die Zeppeline einen gewissen Wert haben, besonders seit der grossen Seeschlacht am Skagerrack. Sie haben widerwillig die Kappe aufgegeben und den deutschen Helm kopiert. England hat die Idee des Generalstabs angenommen. Statt der früheren schwülstigen Kriegsberichte schreiben oder vielmehr erfinden die Alliierten jetzt knappe sachliche Berichte. Sie haben deutsche Methoden annehmen müssen. Deutschland hat in allen diesen Dingen den Lehrmeister gespielt. Und wenn Amerika jetzt redet von „Preparedness" und „Efficiency" und „Organizing of Industries", so sind das alles deutsche Ideen, wenn man das auch nicht zugeben will.

VI.

Der sechste Grundzug deutschen Wesens ist Freiheitsliebe.

Man hat in diesen Tagen oft Vergleiche angestellt zwischen dem freien England und Amerika und dem despotischen Deutschland. Man hat behauptet, dass der deutsche Kaiser als „War Lord" unumschränkt regiert. Man hat dabei ganz vergessen, was selbst die grössten englischen Historiker wie Freeman und Stubbs nie müde wurden zu beweisen, dass die englische und amerikanische Freiheit germanischen Ursprungs ist. Man hat vergessen, dass der grösste Kämpfer für Freiheit, der je gelebt hat, Martin Luther, ein Deutscher war, und dass die Reformation, die ja das Fundament unserer modernen Geistesfreiheit ist, eine deutsche Tat war.

Die deutsche Verfassung der Gegenwart gleicht in mancher Beziehung vielmehr der amerikanischen, wie die englische dies tut. Deutschland hat eine geschriebene Verfassungsurkunde wie Amerika; England besitzt eine solche nicht. Beide Staaten, Deutschland und Amerika, sind Föderativ-Staaten, wo jedes einzige Staatenmitglied eine gewisse Souveränität bewährt. Im deutschen Reich befinden sich sogar drei Städterepubliken. Deutschland und Amerika haben beide das freie allgemeine Wahlrecht, während in England dies nicht der Fall ist. Weder Deutschland noch Amerika besitzen den englischen Parlamentarismus. Der Präsident der Vereinigten Staaten gleicht dem deutschen Kaiser viel mehr als dem König von England, denn beide ernennen ihre Minister oder Sekretäre und kontrollieren deshalb die Verwaltung. Weder in Deutschland noch in Amerika wird das Ministerium durch die Majorität des Kongresses oder Reichstags aufgestellt oder gestürzt. Der Präsident hat in mancher Beziehung grössere Gewalt wie der deutsche Kaiser, denn er besitzt das Vetorecht. Es ist eine falsche Anschauung, den Kaiser „War Lord" zu nennen oder zu glauben, dass er Krieg anfangen kann, wann er

will. Er hat keine grössere Machtbefugnis in dieser Hinsicht als unser Präsident, der auch „Commander-in-Chief of the Army and Navy" ist, und das ist die genaue Übersetzung des deutschen Wortes „oberster Kriegsherr". Die demokratische Gesinnung ist viel stärker in Deutschland, als in England, denn der Adel hat viel weniger Bedeutung, und der Ärmste kann es bis zu den höchsten Stellungen bringen, wenn er die Befähigung hat.

Auch glaube ich, dass das deutsche Volk mehr wahre Gedankenfreiheit besitzt wie vielleicht irgend ein anderes Volk. Der Deutsche ist weniger ein Sklave der Tradition oder der öffentlichen Meinung als irgend ein anderer. Jeder deutsche Gelehrte ist sozusagen ein Revolutionär in der Gedankenwelt. Man verlangt von ihm, dass er alte Anschauungen zerstört und neue an den Tag bringt. Auf den deutschen Universitäten herrscht absolute Lehr- und Lernfreiheit. Eine deutsche Universität ist wohl der freieste Ort auf der ganzen Erde. Besitzen wir dieselbe Gedankenfreiheit auf unseren amerikanischen Universitäten? Übt hier bei uns nicht die öffentliche Meinung eine Tyrannei aus, die den einzelnen zwingt, sich völlig derselben unterzuordnen? Hat nicht die Presse Amerikas eine erdrückende Macht gewonnen, die jeden als Verräter brandmarkt, der nicht denkt wie sie? Können wir nicht auch inbezug auf wahre Geistesfreiheit manches von Deutschland lernen? Vor allen Dingen soll betont werden, dass der Deutsche Freiheit sucht im Innern des Menschen, nicht in äusserem verbrieften Recht. Er schätzt die freie Gesinnung. Er weiss, um mit Goethe zu reden, dass

„Nur der verdient sich Freiheit wie das Leben,
Der täglich sie erobern muss."

Wir haben den Geist der deutschen Kultur zu erfassen versucht. Hoffentlich verstehen wir, warum der Deutsche seine Kultur so hoch schätzt, dass sie ihm wie ein Heiligtum erscheint. Hoffentlich ist es uns klar geworden, weshalb der Dichter prophezeite:

„Am deutschen Wesen
Wird die Welt genesen."

Deutschland (*Walter von der Vogelweide*).

Ich hän lande vil gesehen
Unde nam der besten gerne war:
Übel mueze mir geschehen,
Künde ich je min herze bringen dar,
Daz im wol gevallen
Wolte fremder site.
Nü waz hülfe mich, ob ich unrekte strite?
Tiutschiu (Deutsche) guht gät vor in allen.

Berichte und Notizen.

I. Jahresbericht über die Tätigkeit des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars.*

Das 38. Jahr des Lehrerseminars fand mit der am 23. Juni abgehaltenen feierlichen Entlassung der Abiturienten seinen Abschluss. Es wurden fünf jungen Damen: Hedwig Fischer, Anna Grah, Martha Guettler, Anna Metschl und Clara Woltring, das Zeugnis der Reife erteilt; ebenso entliessen wir zwei Damen: Jeanette Owen und Beatrice Ruthven, mit dem Zeugnis, dass sie den neugegründeten einjährigen Kursus für Lehrer des Deutschen und Abiturienten von Universitäten erfolgreich beendet haben.

Die Anstalt war im letzten Jahre von 62 Schülern besucht. In der Vorbereitungsabteilung waren im ganzen 32, in der Seminarabteilung 27, in dem einjährigen Kursus 3 Schüler eingetragen. Im nächsten Jahre werden aus der Vorbereitungsabteilung neun Schüler in die Normalabteilung eintreten.

Im Lehrkörper des Seminars fand im vergangenen Jahre keine Veränderung statt. Nur zu vermerken ist, dass Frl. Agnes Sidler, die früher der Akademie als Lehrerin angehörte, in das Seminar übertrat, da die Anstellung einer neuen Lehrkraft nach dem Ausbau unserer Vorbereitungsabteilung und der Gründung des einjährigen Kursus sich als notwendig erwies. Leider legte Herr Karl Schauermann, der am Seminar während der letzten drei Jahre als Lehrer tätig war, am Schluss des Schuljahres sein Amt nieder, um seine Studien an der Universität zu beenden. Wir verlieren in ihm einen ernsten und gewissenhaften Arbeiter. An seine Stelle trat Herr John C. Andressohn, ein früherer Abiturient des Seminars, sowie der Universität Wisconsin.

Über die Unterrichtsarbeit im Seminar liegen die Berichte seitens der Mitglieder des Lehrausschusses vor, die die Anstalt im Laufe des Jahres ihrer Inspektion unterzogen. **

Unter den Kursen, die von unserer Anstalt im Laufe der letzten Jahre eingerichtet wurden, verdienen der Sommerkursus, sowie der einjährige Kursus für College-Abiturienten besondere Erwähnung. Die bisherigen Sommerkurse erfreuten sich eines immer grösser werdenden Besuches. Derselbe stieg von einer Teilnehmerzahl von 43 im Jahre 1913 auf eine solche von 73 im soeben zum Abschluss gekommenen letzten Kurse. Allerdings hat sich die Sommerschule bisher für uns noch nicht bezahlt gemacht; doch muss sie trotzdem als eine vorteilhafte Einrichtung betrachtet werden, da sie die Arbeit des Seminars und damit auch dessen Namen in weitere Kreise trägt und hoffentlich dazu führen wird, dass auch die anderen Kurse, namentlich der einjährige, eine höhere Frequenz erzielen werden. — Über den einjährigen Kursus ein bestimmtes Urteil fällen zu können, dazu war die Arbeit eines Jahres zu kurz.

Auch im verflossenen Jahre waren wir erfolgreich in unserem Bestreben, dem Seminardiplome möglichst weite Anerkennung zu verschaffen. Als letzte Errungenschaft ist das Zugeständnis der Schulbehörde des Staates Ohio zu betrachten, durch das unseren Abiturienten das volle Staatszeugnis als Elemen-

---

* Auszug aus dem der Generalversammlung des Seminarvereins, 26. Juni 1916, unterbreiteten Berichte.

** Diese Berichte sind dem Protokoll des Lehrertages (siehe Septemberheft dieses Jahrgangs, Seite 224) einverleibt.

tarlehrer, sowie das Spezialzeugnis für Deutsch zuerkannt wird. Beide Zeugnisse werden ihnen nach einer Lehrtätigkeit von zwanzig Monaten im Staate auf Lebenszeit ausgestellt. Unser Diplom ist somit staatlich anerkannt in den Staaten Wisconsin, Ohio und New York; ausserdem sind wir offiziell akkreditiert mit zwei College-Jahren an den Universitäten von Wisconsin, Indiana, Illinois und New York. Auch andere Universitäten gewährten unseren Zöglingen, soweit sie Aufnahme nachsuchten, die gleichen Vorrechte; wie unsere Abiturienten auch, soweit sie Anstellungen in anderen Staaten suchten, keine Schwierigkeiten in der staatlichen Anerkennung unseres Diploms fanden.

Als ein die Sache des Seminars förderndes Unternehmen dürfen wir gleichfalls die Zeitschrift „Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik" betrachten, deren Leserzahl auch im vorigen Jahre gestiegen ist, und über deren Führung uns manch schmeichelhafte Anerkennung zuteil geworden ist.

Trotzdem die Arbeitskraft unserer Zöglinge mitunter bis zum äussersten angespannt ist, so fanden diese doch auch im vorigen Jahre Zeit zu Tätigkeiten, die über den Rahmen der vorgeschriebenen Schularbeit hinausgingen. Als am bemerkenswertesten möchte ich das Jahrbuch unserer Schüler nennen, über dessen Inhalt uns eine Reihe von anerkennenden Zuschriften zugingen. Auch durch zwei grössere Veranstaltungen traten unsere Schüler vor die Öffentlichkeit: in einem Shakespeare-Abend, an dem neben anderen Vorträgen Szenen aus dem „Sturm" zur Vorführung gelangten, und in einem zweiten Unterhaltungsabend, an dem die beiden Einakter: „Einer muss heiraten" von Wilhelmi, und „Die Gouvernante" von Körner als Hauptnummern auf dem Programm standen.

Während wir uns nun so redlich bemühten, soweit es nur in unseren Kräften stand, unseren Pflichten nachzukommen und den Ruf und das Ansehen der Anstalt zu wahren und zu heben, so stehen wir leider in finanzieller Hinsicht immer noch auf der gleichen Stufe wie früher, das heisst, es fehlt uns immer noch am notwendigsten, um nur einigermassen unsere Bedürfnisse befriedigen zu können. * Mit Dankbarkeit erwähne ich die Tätigkeit der Seminar-Unterstützungsgesellschaft, durch die wir den Fehlbetrag in unseren Einnahmen wenigstens einigermassen reduzieren konnten. Andererseits aber dürfen wir uns nicht verhehlen, dass die Einnahmen der Gesellschaft von Jahr zu Jahr abnehmen, falls es ihr nicht gelingt, für austretende Mitglieder neue zu werben. Eine wirklich durchgreifende Besserung der finanziellen Lage kann erst dann eintreten, wenn das Grundkapital des Seminars auf eine solche Höhe gebracht wird, dass seine Bedürfnisse aus den eingelaufenen Zinsen gedeckt werden können.

In unserem Seminar schlummern noch grosse Möglichkeiten, die zum Besten des Deutschamerikanertums und zur Hebung des Erziehungsgedankens im ganzen Lande verwendet werden könnten. Dürfen wir je hoffen, dass wir

---

* Dem Kassenbericht des Finanzjahres 1915—1916 entnehmen wir die folgenden Zahlen:

Einnahmen	$16,577.37
Ausgaben	18,007.12
Fehlbetrag	$1,429.75

Dass der Fehlbetrag in diesem Jahre geringer als in den Vorjahren ist, erklärt sich daraus, dass die Einnahmen durch die Seminar-Unterstützungsgesellschaft während der beiden letzten Jahre in diesem Berichte zur Vererechnung gelangten.

ausserhalb unseres eigenen engeren Wirkungskreises uns das Wohlwollen solcher bemittelter Personen erwerben könnten, die mit uns die Wichtigkeit des Bestehens unseres Seminars erkennen und bereit sein würden, durch tatkräftige Beihilfe der Entwickelung des Seminars freie Bahn zu schaffen?

Zum Schluss gebührt den Herren des Vollzugsausschusses der herzlichste Dank für ihr stets bereites Entgegenkommen und für den Aufwand von Zeit und Mühe, wo es galt, das Wohl der Anstalt zu fördern.

Max Griebsch.

II. Korrespondenzen.

Cincinnati.

Unser *deutscher Oberlehrerverein* hat in seiner September-Versammlung die revidierte Verfassung des Vereins angenommen, nachdem sie von einem Ausschuss sehr gewissenhaft geprüft und in der genannten Sitzung ebenso gewissenhaft besprochen und begutachtet worden war. Mögen die veränderten oder verbesserten Satzungen dem Oberlehrerverein und damit unserem deutschen Unterricht zum Wohl und Besten gereichen!

Aber, fragt der Korrespondent, ist für eine kleine Gesellschaft von etwa zwei Dutzend Mitgliedern, die lediglich eine Verbesserung ihres Berufes verfolgen, überhaupt eine Verfassung notwendig? Herrscht unter den Mitgliedern das richtige Standesbewusstsein und lebendiges Interesse am Verein und liegt dessen Leitung in den rechten Händen, dann wird der Verein stets blühen und gedeihen, auch ohne einen einzigen Verfassungsparagraphen. Fehlt es an einer der beiden Voraussetzungen, besonders an der ersten, dann ist der Verein dem Untergang geweiht, und wäre seine schönste Verfassung in Goldschrift auf das allerfeinste Pergamentpapier gedruckt. „Der Geist ist's, der lebendig macht, der Buchstabe tötet" — das gilt ganz besonders auch bei einem Verein! Wie oft ist für einen Verein seine Verfassung nur ein Hemmschuh und noch öfter ein Zankapfel! Fort damit! Ein Beschluss über Anzahl und Zeit der Vereinsversammlungen sollte genügen; alles übrige könnte füglich dem Vorsteher oder dem Vorstand des Vereins überlassen werden.

Kollege Frank E. Keller führte in der Versammlung den Vorsitz, und ihm wurde auch, als Vizepräsidenten, die Leitung des Oberlehrervereins bis zur Neuwahl im Mai übertragen, da man aus Achtung vor dem verstorbenen Präsidenten H. G. Burger von einer Besetzung dieses Amtes Abstand nahm. Dem dahingeschiedenen Kollegen zollte Herr Keller nach Eröffnung der Sitzung einen herzlichen Tribut der Wertschätzung und Anerkennung.

In der *Versammlung des deutschen Lehrervereins* am 7. Oktober wurde des verstorbenen Kollegen durch folgenden Nachruf gedacht:

„Einer unserer Besten, eine zuverlässige, oft bewährte Stütze des deutschen Lehrervereins, ist uns durch den Tod entrissen worden. *Herr H. G. Burger*, ein tüchtiger Kollege, ein treues Mitglied und wiederholt Vorsteher unseres Vereins, ist am 4. Juli nach kurzem Leiden gestorben. Ein schwerer Verlust hat durch sein Hinscheiden unseren Verein und uns alle getroffen.

Burger war ein Lehrer von seltener Berufstreue, ein Jugenderzieher von ganzem Herzen. Seine Tätigkeit und seine Hingabe für den Unterricht und für unsere deutsche Erziehungssache beschränkte sich jedoch nicht auf das Schulzimmer allein. Auch ausserhalb der Schule wirkte er stets gerne, unermüdlich und opferwillig für deutsche Erziehungsideale und für deutsche Bestrebungen zum Besten dieses Landes.

Sobald Herr Burger als deutscher Lehrer hier Anstellung fand, schloss er sich sofort dem deutschen Lehrerverein an. Und mit welchem Eifer und mit welcher Begeisterung hat er sich jederzeit dem Verein gewidmet. Keine Mühe und keine Arbeit war ihm da zu viel. In dankbarer und wohlverdienter Anerkennung hat man ihn darum auch wiederholt mit der Leitung des Vereines betraut; und dieses Vertrauens hat sich Burger stets würdig erwiesen.

Wie unser verstorbener Kollege ausserhalb der Lehrerkreise für deutsche Bestrebungen und Ideale allezeit tätig war und dafür sein bestes Wissen und Können einsetzte, ist ebenfalls

wohlbekannt. Er war auch darin der deutschen Lehrerschaft ein leuchtendes Vorbild.

Lasst uns den verstorbenen wackeren Kollegen und den verdienstvollen Vorsteher unseres Vereins dadurch am schönsten ehren, dass wir uns mit demselben Pflichteifer unserem Vereine und damit den deutschen Erziehungsidealen hingeben wie H. G. Burger.

Ehre seinem Andenken, Nachahmung seiner Berufstreue."

In derselben Versammlung wurde auch des Hinscheidens von *Frl. Elise Fettweis*, die Mitte Juli einem Schlaganfall erlag, in ehrender Weise gedacht. Frl. Fettweis hat über vierzig Jahre als gewissenhafte und erfolgreiche deutsche Lehrerin an unseren öffentlichen Schulen gewirkt und allezeit treulich zur guten deutschen Sache gehalten. Ihr Vater, Leopold Fettweis, war einer der Gründer der Cincinnati Turngemeinde aus dem Jahre 1848 und einer ihrer Brüder, der vor vier Jahren starb, war hier als bedeutender Bildhauer bekannt.

Auf Beschluss der Versammlung wird der Familie Burger sowie der Familie Fettweis je eine Abschrift der Trauerbeschlüsse zugestellt werden.

Zum Schluss der Sitzung wurde die *Neuwahl der Beamten* vorgenommen mit folgendem Ergebnis: Wilhelm von der Halben, Präsident; Frl. Margarete Riefstahl, Vize-Präs.; Emil Kramer, Schatzmeister; Frl. Emma Hensel, protokoll. Schriftführer; Heinrich Willig, korr. Schriftführer.

E. K.

Milwaukee.

Unsere *Staatskonvention des D. A. N. B.* in Marshfield am 22. und 23. Juni, auf der 73 Ortsverbände mit über 40,000 Mitgliedern durch 200 Delegaten vertreten waren, wurde zu einem Merkstein des Deutschtums in Wisconsin. Kerndeutschen Geist atmende Reden wurden in der Versammlung gehalten; bemerkenswerte Schreiben und Telegramme von auswärts gingen der Tagung zu, und geharnischte Beschlüsse kamen in der einstimmig angenommenen „Prinzipienerklärung des Staatsverbandes" zum Ausdruck.

Die Tore des hiesigen *deutschen Musentempels* haben sich am 24. September wieder aufgetan. Mehrere der neuesten Produkte deutscher Literatur, ernsten und heiteren Inhalts, werden uns im Laufe dieser Saison vorgeführt und viele alte, in neue, glänzende Rahmen gestellt, in die Erinnerung zurückgerufen werden. Mit einer Aufführung von *Goethes „Faust"*, der gedankentiefsten Dichtung, dem erhabensten Osterhymnus, der je geschrieben ward, wurde die diesjährige Saison eröffnet. Man kann den an der Aufführung beteiligten Künstlern nachrühmen, dass sie sich ihren teilweise übermenschliche Anforderungen stellenden Aufgaben mit grosser Liebe hingaben und sich nach besten Kräften bemühten, die ganze Schönheit dieser Dichtung uns zum Bewusstsein zu bringen, uns den „Faust" geniessen zu lassen. Damit auch den wenig bemittelten Deutschen der Stadt eine Möglichkeit gegeben werde, das Werk des grössten deutschen Dichters einmal zu sehen und zu hören, hat die Theaterleitung in lobenswerter Weise eine Extravorstellung des „Faust" zu kleinen Preisen arrangiert.

Ein zweiter *Wohltätigkeits-Basar* wurde von der hiesigen „Deutsch-österreichischen Hilfsgesellschaft ins Leben gerufen. Vom 2. bis 15. Oktober finden im Auditorium täglich populäre Konzerte der Militärkapelle des dritten deutschen Seebataillons Tsingtau statt. Der erste Abend dieser neuen Phase des grossen Liebeswerkes, das Milwaukees Deutsche sich zur Aufgabe gesetzt haben, wurde von Herrn Prof. Stern, dem Präsidenten der Hilfsgesellschaft. durch eine Begrüssungsansprache eingeleitet, in der er die Bedeutung der deutschen Tagfeier hervorhob und seiner ganz besonderen Freude Ausdruck verlieh darüber, dass die Deutschen Milwaukees Gäste aus deutschen Gefilden hier willkommen heissen dürfen. Unsere Tsingtauer leisteten während der Belagerung der deutschen Musterkolonie durch die Japaner und ihrer heldenhaften Verteidigung durch die kleine tapfere Besatzung Sanitätsdienste. Diesem Umstand hatten sie es zu verdanken, dass die Japaner ihnen nach der Einnahme Kiautschaus freien Abzug zugestanden. Sie kamen über San Francisco nach New York. Hier aber endete ihre Reise. Der Engländer war nicht so anständig wie sein gelber Bundesgenosse. Er verweigerte unseren Landsleuten die ungehinderte Fahrt in die Heimat. So waren die 36 Musiker gezwungen, hier zu bleiben. Der deutsche Botschafter in Washington gestattete ihnen, Konzerte zu geben, wenn diese Wohltätigkeitszwecken dienen. Der Dirigent der Kapelle, Herr Wille, hat sich seine Ziele hoch gesteckt und in den 12 Jahren, die er an der Spitze dieses Musik-

körpers steht, im fernen Osten wirkliche Kulturarbeit geleistet. Die internationale Presse von Shanghai hat dieses Orchester schon seit Jahren als einen Kulturfaktor ersten Ranges in Ostasien anerkannt, und die dortigen deutschen, französischen und englischen Zeitungen überboten sich förmlich in Lobeshymnen. Der Präsident der chinesischen Republik, Herr Yuan Shi Kai, verlieh dem verdienstvollen Kapellmeister nach dem dritten Konzert, welches das Orchester auf seinen Wunsch in seinem Palaste gab, die goldene Medaille, die höchste chinesische Auszeichnung für Kunst. Der Kapellmeister, dessen schneidige und dabei doch wohltuend ruhig vornehme Art des Dirigierens aufs angenehmste berührt, hält sich fern von jeder Effekthascherei und Pose. Da ist nichts Gesuchtes, — alles echt, rein und wahr — eben deutsch! Was die Tsingtauer Seebataillonskapelle spielt, ist wahre deutsche Kunst, die uns die Erinnerung an das alte Vaterland in lebhafteren Farben aufkommen und unser Herz begeistert höher schlagen lässt. — Der Besuch der Konzerte nimmt von Tag zu Tag erfreulich zu. Und wie wird's Geld gemacht? Dafür sorgen unsere uns vom Frühjahrsbasar her bekannten Kriegsnotbasar-Leute, die sich mit Leib und Seele wieder bereitwilligst in den Dienst der grossen Sache stellten. Das „Eiserne Kreuz" der „deutsch-österreichisch-ungarischen Kriegskameradschaft" wie auch das „Goldene Buch" der Eintracht sind zur Freude der Patrioten wieder da. Somit ist den Besuchern willkommene Gelegenheit geboten, Gaben für die Kriegsnotleidenden in Deutschland und Österreich-Ungarn zu opfern. — Der deutsche Volkserzieher begrüsst es mit ganz besonderer Freude, dass während der Konzertzeit auch ein sogenannter Kindertag vorgeschrieben ist, an dem es unseren deutschen Kindern ermöglicht ist, für einen geringen Eintrittspreis einmal charakteristisch deutsche Militärmusik zu hören.

Der *deutsche Lehrerverein* hielt am 4. Oktober seine erste Versammlung im laufenden Schuljahr ab. Der Bericht des Sekretärs sowie des Schatzmeisters wurde entgegengenommen. Vorsitzer H. Siegmeier hielt eine Ansprache, in welcher er betonte, dass die Zeit es erfordere, noch mehr zielbewusste Vereinstätigkeit zu entfalten. Mit der Aufstellung eines Jahresprogramms wurden betraut: J. Dankers, F. Fredrich und Fr. Nienow. Eine Einladung zum Besuche einer Vorstellung im Pabst Theater am 27. Oktober zum Besten des deutschen Pressklubs wurde angenommen. Zur Aufführung gelangt „Tante Maries Verjüngung", übersetzt aus dem Englischen von R. Dreesmann. — Montag, den 9. Oktober (Lehrertag) wird der Verein sich vollzählig zum Konzert der Tsingtauer Militärkapelle im Auditorium einfinden. D.

III. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Am 18. September wurde das neue Schuljahr, das 39. seit der Gründung der Anstalt, eröffnet. Bis jetzt sind 57 Schüler eingeschrieben, von denen sich 26 in den Vorbereitungsklassen und 31 in den Seminarklassen befinden.

Mit tiefer Teilnahme nehmen wir Kenntnis von dem *Hinscheiden unseres Kollegen H. G. Burger* von Cincinnati, Ein Lehrer von altem Schrot und Korn, war er in seiner Berufstreue und in seinem Standesbewusstsein ein Beispiel der Nacheiferung. Sein Andenken wird von allen, die ihn kannten, in Ehren gehalten werden.

Unsere grossen Städte dürften sich für das Experiment der *„All-Year* Schools" lebhaft interessieren. Nach diesem Plan sollen die Volksschulen auch im Sommer in Betrieb sein. In den Vereinigten Staaten ist die Unterrichtszeit bedeutend geringer als in Europa, dazu gereichen die langen Sommerferien vielen Schülern zum Nachteil, die sich verwahrlost herumtreiben müssen. Das Bureau of Education hat einen Bericht über die Sommerschulen *in Newark* erscheinen lassen, die dort bereits mehrere Jahre bestehen. Der Besuch ist nicht obligatorisch. Nicht nur die Eltern, sondern auch die Kinder und die Lehrer scheinen dem Plan günstig gesinnt. Die Schüler gewinnen in geistiger Hinsicht, ohne ihrer Gesundheit im geringsten zu schaden.

Der *„General Education Board"* gibt einen Artikel aus der Feder des frühe-

ren Rektors der Harvard Universität, des Herrn C. W. Eliot, heraus über *Changes Needed in American Secondary Education* (Bulletin 1916, No. 10). Es fehle an der Sinnesentwicklung unserer Schüler, mein Herr Eliot, ihre gesprochenen wie ihre geschriebenen Darstellungen zeigen Ungenauigkeit und Verschwommenheit, es fehle an der gemessenen, vorsichtigen, schlichten, offenen Art, welche die Erziehung in den Naturwissenschaften pflegt und einschärft. Hätte man die Wahl zwischen der reinen Sinneserziehung und der des Gedächtnisses und der Sprachfertigkeiten, so wäre die letztere vorzuziehen. Herr Eliot tritt für eine Verbindung der beiden ein und meint, man könnte die Zeit für Mathematik etwas beschneiden, dazu den Schultag und das Schuljahr verlängern, um die notwendige Zeit zu gewinnen.

In der obengenannten Arbeit bespricht Herr Eliot den *Wert der schönen Künste für die Erziehung.* Diese gälten bei dem englischen Volk weniger als auf dem Kontinent, und da wir dem englischen Vorbild gefolgt seien, hätten auch wir diesen wichtigen Zweig der Erziehung vernachlässigt, besonders was unsere Sekundärschulen anbetrifft. In der Regel könnten die jungen Herren, die in unsere Universitäten eintreten, weder zeichnen noch singen; Auge, Ohr und Hand sind ungeübt.

Der deutsche Reichstag hat das Verbot der *Teilnahme von Jugendlichen* unter 18 Jahren *an öffentlichen Versammlungen* aufgehoben. Dr. Kerschensteiner bekämpfte „diesen verhängnisvollen Schritt".

Der deutsche Lehrerverein wird seine *Statuten in reines Deutsch* umschreiben, also Statuten durch Satzungen, Delegierte durch Vertreter u. s. w. ersetzen.

Das Kreuzgymnasium in Dresden feiert sein 700-jähriges Bestehen. Die Kreuzschule besuchten u. a. Th. Körner, K. Gutzkow, Rich. Wagner und H. Treitschke.

In Ostpreussen sind durch den *Einfall der Russen* 132 Volksschulen völlig zerstört worden, 102 Schulgebäude erfordern eine durchgreifende Verbesserung.

Nach dem Deutschen Philologenblatt sind *1609 deutsche Philologen* im Felde gefallen.

Dem Vernehmen nach ist eine völlige Umgestaltung der vor vier Jahren in *Leipzig* gegründeten ersten *deutschen Frauenhochschule* in Aussicht genommen. Es sollen künftig an der Hochschule drei Abteilungen eingerichtet werden, eine pädagogische, die insbesondere Lehrerinnen für Kindergärten, für Seminar für Kindergärtnerinnen und für Frauenschulen heranbilden soll; eine soziale, welche die Weiterbildung der auf sozialen Frauenschulen vorgebildeten Frauen übernimmt, und eine naturwissenschaftliche Abteilung, die sich mit der Ausbildung von Haushaltungslehrerinnen, Oberinnen und Assistentinnen beschäftigt.

Die bayerischen Kammern bewilligten am 9. Mai den Lehrern in Gemeinden unter 10,000 Einwohnern *ausserordentliche Zulagen.*—Schwedens beide Kammern haben einstimming die Lehrerbesoldung einstweilen für 1916 wie für 1917 erhöht. In Norwegen verlangen die Lehrer Teuerungszulagen.

Im Stadtrat von Bern gab die *Vergnügungssucht der Jugend* viel zu reden. Monatliches Taschengeld von 10 bis 20 Fr. soll Knaben zur Verfügung stehen.

In Zürich besteht *ein Kinoverbot* für die Schuljugend. Die Schweizerische Lehrerzeitung ermahnt die Lehrer, darauf zu achten, dass die Kinoinhaber das Gesetz nicht übertreten. „In den ärmeren Stadtvierteln bedeutet es in der Gegenwart ein dringendes Gebot der Volkswirtschaft, die Batzen der Jugend für notwendige Anschaffungen zusammen zu halten, statt die Köpfe mit „Fantomas", „Schwarzer Hand" u. dgl. verdrehen zu lassen."

In Holland kamen am 9. April 300 Lehrer im Haag zu einer *Protestversammlung* gegen den Vorschlag der Regierung für *Teuerungszulagen an die Lehrer* zusammen. Während die Lebensmittelpreise um 20% gestiegen sind, will die Regierung den Lehrern eine Verbesserung von 6% geben. „Wir lehnen dieses Almosen ab und verlangen eine Besoldung, die uns erlaubt, menschenwürdig zu leben."

Der Schoolmaster stellt die Mitteilung des Tag, dass in Preussen und Deutschland überhaupt die Ausgaben für den Unterricht während des Krieges nicht vermindert wurden, neben einen Auszug des Dewbury Reporters,

der die Ersparnis von £3225 im Schulwesen von Dewbury rühmt, und überschreibt die Vergleichung mit den Worten „A real German Victory".

Am 10. Juli war in England *der Belgische Kindertag*, an dem in allen Schulen und Unterhaltungsorten Beiträge für die belgischen Kinder gesammelt wurden.

Im *Woolwich Arsenal* arbeiten etwa 10.000 Knaben, 3,000 davon im Alter von 14 bis 16 Jahren. Selbst ein zarter Knabe kann ein bis zwei Pfund verdienen in der Woche. Aber zu der Arbeitszeit von 8 Uhr vor- bis 8 Uhr nachmittags und 8 Uhr abends bis 8 Uhr morgens kommt ein weiter Rückweg im Tram oder Bahn, was die Übermüdung voll macht, weshalb die Freunde der Jugend dieser Verwüstung von Jugendkraft ängstlich gegenüberstehen.

Der französische Senat hat ein Gesetz über *die Kinder der Nation* angenommen, das vor einem Jahr eingebracht worden ist. Es geht nun an die Kammer. Drei Grundsätze sind darin niedergelegt: die Verpflichtung des Staates, für die Kinder seiner Krieger zu sorgen; die Freiheit der Familie, die Kinder nach dem Wunsche des Vaters (öffentliche Schule, private Schule) zu erziehen; Schutz der Kinder (Vormund), damit die staatlich gewährten Mittel ihm wirklich zu gut kommen.

Die österreichische *Universität in Czernowitz*, der Hauptstadt der Bukowina, welche in Rücksicht auf den russischen Einfall in das Gebiet der Doppelmonarchie fast zwei Jahre geschlossen worden war, ist wiedereröffnet worden.

John Andressohn.

IV. Vermischtes.

Die goldnen Ringe.

Leben ist Spiralenlauf
Nur um eine Achse
Mit der Neigung: Höherauf,
Dass ich werde, wachse.

Und in diesem Achsenschwung
Drehen sich Nationen,
Springen auf im Katzensprung
Stets zu höhern Zonen.

Doch am untern Wurzelplatz
Ruhen Bleikolosse,
Die der Erde Königsschatz
Schützen ein im Schlosse.

Die Materie zieht hinab
Nach dem Schwergesetze,
Die Nationen stürzen ab! —
Aus die graue Hetze!

Doch die andern, die da stehn
Und zum Auftritt drängen,
Können an der Achse sehn
Goldne Ringe hängen.

Das ist Weisheit, goldgewirkt,
Geistiger Erkenntnis.
Wie sich die Materie birgt!
Geist bringt ihr Bedrängnis.

Wehe, Völker der Natur,
Seht ihr nicht die Ringe?
Mit dem Blick am Boden nur
Eurem Hals die Schlinge!

Wehe, Volk Amerika,
Mit der goldnen Erde,
Die ein Gott dir ausersah
Für ein schönres Werde.

Willst du, abgelegtes Reis,
Nun am Boden kranken?
Brennt es dir nicht wild und heiss
Ringauf dich zu ranken?

Ist dir's darum nur zu tun:
Kleidung, Tasche, Magen?
Pack dich, Faust, die Zeit ist um,
Es hat zwölf geschlagen.

Mit Humanitätsgebot
Jagst du keinen Teufel,
Sorge nur für Geistesnot,
Bringe Glaubenszweifel.

Hänge hoch am Achsenknopf
Zu den Ringen neue,
Denke nur an deinen Kopf,
Nicht an Kalb und Säue!

Zügle deinen wilden Wahn
Von der Zeiten Grösse,
Die mit bitterscharfem Zahn
Frisst an deiner Blösse.

Denke nicht an deinen Schacht,
Was du ihm erzwungen.
Goldne Ringe sich erdacht,
Sind erträumt und sind ersungen.

Noch ist die Spirale tief
Und der Blick verschleiert.
Wehe, wenn die Muse schlief
Und du ausgeleiert.

Du zahlst schwerer tausendmal,
Wenn es dir misslungen.
Gott gab dir den Preis-Pokal
Und hast schlecht gesungen.

Heinrich Keidel.

Der Name „Balkan". Ohne eigentliche geographische Berechtigung hat man sich daran gewöhnt, die osteuropäische Halbinsel nach dem Balkan zu nennen. Das Gebirge hiess im Altertum Haemus. An den Namen Haemus erinnert noch die Bezeichnung „Emine" für den von Griechen bewohnten Ostteil des Gebirges, wo auch das Kap Emine liegt. Die Bulgaren sprechen von der Stara Planina, dem „grossen Gebirge", und der Name Balkan selbst, den wir anwenden, hat dieselbe Bedeutung. Er ist türkischen Ursprungs, „bakal" heisst in dieser Sprache „gross" oder „hoch". Von „bakal" soll „Balkan" sich ableiten.

Ironie in der Schule. In einer höheren Töchterschule war es Gebrauch, dass die Schülerinnen beim Eintritt des Lehrers in das Klassenzimmer sich erhoben. Ein Lehrer hatte die Töchter durch eine tadelnde Bemerkung erzürnt. Sie beschlossen nun, sich das nächste mal bei seinem Eintritt nicht zu erheben. Dies wurde allseitig befolgt. Der Lehrer trat an das Pult und sagte ganz ruhig: „Ich habe nichts dagegen, wenn Sie es vorziehen, Ihr ganzes Leben lang sitzen zu bleiben."

Liebe Jugend. Beim Überschreiten des Thielenplatzes fesselte mich ein reizendes Bild: Vor mir auf dem Bürgersteige steht ein vierjähriges Mädchen und schaut mit unbewegter Miene einem grossen, neben ihm sitzenden Jagdhunde in die Augen. Ebenso standhaft blickt der Hektor seine junge Herrin an. Dann höre ich die Kleine mit ernstem Gesicht zum Hunde sagen: „Glaub' nur nicht, dass ich zuerst lache!"

Krieg und Erziehung. Deutsche Ärzte finden, dass der Genuss des Kriegsbrotes den Zähnen der Kinder förderlich sei; auch die Schleckerei werde in diesen Zeiten seltener. Dagegen mehren sich die Klagen über das Betragen der Knaben. Ein württembergisches Gericht sprach einen Mann, der einem Buben ein paar Ohrfeigen versetzt hatte, von Schuld frei, da er nur das Züchtigungsrecht des Vaters (im Felde) ausgeübt habe.

Der Schutzverband Deutscher Schriftsteller hat eine *Kriegsmappe* herausgegeben, deren Ertrag zur Linderung der Not der geistigen Arbeiter dienen soll. Die bedeutendsten unserer Zeitgenossen, Dichter, bildende Künstler, Musiker, Gelehrte und Politiker haben dazu beigetragen, das eigenartige Werk zu einem wertvollen Dokument unserer Zeit zu machen. Es enthält etwa hundert faksimilierte Autogramme, jeder der Beisteuernden hat einen Gedanken, ein Gedicht, einen Leitsatz hineingeworfen. Die Gesamtheit dieser Sentenzen gibt ein Bild unserer Kulturhöhe im Kriege und fesselt durch die geschickte Zusammenstellung der Handschriften, die allein schon die Mappe zu einem interessanten und wertvollen Erzeugnis gestalten. Kunstblätter vervollständigen die Sammlung, die von Professor Peter Behrens künstlerisch besorgt ist, und zu der August Hayduk in neudeutscher Schrift Vorwort und Verzeichnis zeichnete. Einige Beiträge mögen als Proben folgen:

Gerhart Hauptmann: Irrtümer, durch Überzeugung und Mehrheit getragen, werden nur stärker in ihrer Wesenheit als Irrtümer, entfernen sich dadurch aber um so mehr von der Wahrheit.

Karl Hauptmann:
Deutschland — heiliges Land —
Land der Väter — ummauertes Land—
Nicht mit Stein—ummauert mit Blut—
Ummauert mit trotzigem Heldenmut—
Dich lieb ich sehr.
Du trotziges Land,
Du heiliges Land,
Du umbrandete Wehr!

Frank Wedekind: Ruhmvoller als die volkstümliche Überlieferung, dass die erste Kriegsmacht der Welt von ihren Feinden umkreist und überfallen wurde, steht die Auffassung da, dass die bedeutende Mehrheit des Volkes seit seiner Erstarkung einen Krieg ersehnte, durch den gesteigerte Kraft und gesteigerter Lebensgenuss sich in politische Macht umwandeln, die von anderen Mächten nicht länger mehr verächtlich übersehen oder gar übergangen werden kann.

Arthur Schnitzler: Gemeinsamkeit der Gesinnungen knüpft uns mit Bindfäden, Gemeinsamkeit der Schicksale schnürt uns mit Stricken, Gemeinsam-

keit der Verantwortungen schmiedet uns mit Ketten aneinander.

Thomas Mann: Es gibt Reaktionäre in Deutschland: das sind die Getreuen des ersten Reiches des Geistigen. Es gibt Korporationen: das sind die unbedingten Anhänger des zweiten, des Machtreiches. Und es gibt Gläubige der Zukunft: sie meinen das Dritte...

Ernst Zahn:

Das ist das wundersame Jahr,
Da Ahnung nicht weint und Leid nicht klagt.
Es trennt der Tod, was einig war,
Warum? Es ist kein Mund, der fragt.
Die Mutter gibt den letzten Sohn.
Was ihr der Sturm von dannen trug,
Nicht Braut noch Gattin spricht davon.
Die Heimat will's, das ist genug.

Kindergebet.

„Ach lieber Gott, mach, dass der Rhein durch Bayern fliesst," bittet Willy beim Abendgebet ganz inbrünstig.

„Aber Willy, wie kommst Du nur zu dem Wunsch?" fragt erstaunt die Mutter.

„Ich hab' in meinem Aufsatz geschrieben, der Rhein fliesst durch Bayern und will nicht haben, dass ich einen Fehler habe!"

Aus der biblischen Geschichte erzählt Lieschen: „...da reichte Rebekka ihm den Krug und sprach: Trinkt, Herr, dann will ich die anderen Kameele auch tränken."

Eine Warnung. Die deutschen Krieger haben ihren sonnigen Humor nicht verloren. Zu der Staatsprüfung einer technischen Hochschule waren viele Feldgraue erschienen. Einer von ihnen hielt dem prüfenden Professor eines der bekannten Plakate „Soldaten, lasst Euch nicht ausfragen!" entgegen. Darob natürlich grosse Heiterkeit bei den Professoren, Prüflingen und Zuhörern.

Ohrenzeugen der Schlacht von Verdun — in Bayern! In der „Freien Bayrischen Schulzeitung" lesen wir: Am 2. März und wiederholt an folgenden Tagen war ich, bemerkt Jakob Beyhl in Würzburg, Ohrenzeuge der Schlacht von Verdun. An jenem ersten Tage, an dem das Dorf Douaumont gestürmt wurde, machte mich mein Jüngster schon um die Mittagsstunde in unserer auf einer Höhe gelegenen Wohnung auf ein fernes Rollen aufmerksam, das von Westen kam. Nachmittags 5 Uhr bestieg ich dann einen grösseren Berg, der die Frankenwarte trägt. Der Wind kam von Westen. Einwandfrei stellte ich zunächst ein gleichmässig fortdauerndes fernes Rollen fest, das wie das Beben eines leise heranziehenden Gewitters oder das Rollen eines fernen Eisenbahnzuges klang. Hie und da aber brachen als die Kundgebung grösster Geschütze mächtige Donnerschläge empor. Dieselbe Beobachtung machten andere Kollegen dem Spessart zu. Vom Odenwald her war es mir auch geschrieben worden, und Freund und Kollege Fauth in Landstuhl, unser Astronom, schrieb mir ein überzeugendes Gutachten. Dort dröhnt der Kanonendonner so, dass er die Nerven packt. Noch niemals war die Erschütterung so stark in der Pfalz seit August 1914. Es steht also fest, dass die Sprache des weltgeschichtlichen Dramas von Verdun bis nach Franken herein vernommen wird.

Die Entfernung von Verdun nach Würzburg beträgt rund 340 Kilometer. Der Schall legt also den Weg in 16—17 Minuten zurück.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

(1) *William Raleigh Price*, Ph. D. (Inspector in Modern Languages. University of the State of New York), *Reformlesebuch*. VIII, 249 pp. Boston, Ginn & Co., 1914. Cloth, 75 cents.

(2) *Frieda Louise Martini, First German Reader*. VIII, 231 pp. ibid., 1914. Cloth, 70 cents.

Der Verfasser des erstgenannten Buches wollte ein Lesebuch herstellen, das vom Leichten zum Schwereren fortschreitend mit gebührender Abwechslung in Form und Stil den Wortschatz des täglichen Lebens verbände. Nach meinem Empfinden ist der Versuch recht unerfreulich ausgefallen,

und das ist bei einem Buche, dem bei der amtlichen Stellung seines Verfassers von vornherein eine grosse Verbreitung gesichert ist, doppelt zu bedauern. Zunächst ist die Art der Zusammenstellung des Stoffes zu missbilligen. Dr. Price nimmt Teile von deutschen Erzählungen, die inhaltlich seinem Zwecke zu entsprechen schienen, und verbindet sie zu einem Ganzen, indem er die Lebensgeschichte eines Brüderpaares von der Vorschule bis zum Staatsexamen schreibt. Die beiden Brüder sind die Söhne des schwarzen Hauptmanns, die wir aus Wildenbruchs „Der Letzte", diesem Juwel der deutschen Kindergeschichten, kennen und lieben gelernt haben. Wie angedeutet, verläuft die Erzählung natürlich nicht tragisch wie bei Wildenbruch, und Hermann, das zarte, schüchterne, unglückliche Kind, erscheint als Primaner dann in der Rolle des bösen Rumpf in Ecksteins „Besuch im Karzer". Der Direktor aber ist kein anderer als der berühmte Flachsmann. Wer's mag, mag's, sagt Fritz Reuter; ich mag's nicht. Dazwischen dann in einzelnen der zehn Kapitel wieder Teile, die beinahe aus Sonntagsschulbüchern stammen könnten, und zu jedem einzelnen Kapitel ein „Lyrisches Intermezzo", das so manches vereint, was besser nicht zusammengekommen wäre; dass ich Schillers „Teilung der Erde", Goethes Flohlied aus dem Faust und „Das Göttliche" auf der Stufe, für die das Buch bestimmt ist, nicht für die erspriesslichste Lektüre halte, nur nebenbei. Kurzum, nach meinem Dafürhalten ist das Buch erschreckend stillos, und diese böse Eigenschaft wird noch dadurch verschlimmert, dass gewisse Stellen und Abschnitte der Originale, die jeweils nur im weiteren Bau der Geschichte begründet sind, völlig in der Luft hängen, so das Verhalten des schwarzen Hauptmanns gegen das jüngere Kind gleich im ersten Kapitel. In zweiter Linie finde ich den Umfang des Wortschatzes viel zu gross; hier hätte die Beschränkung walten müssen, in der sich der Meister zeigt. Was soll ein Anfänger mit all den Wörtern, die der Aufsatz auf Seite 40 ff. enthält (der die Arbeit eines siebenjährigen Jungen sein soll)! was soll er mit Ausdrücken wie Besen, Zobel, Poussaden im zehnten Kapitel, von denen wenigstens das zweite in diesem Sinne vielen Deutschen völlig unbekannt sein dürfte! (Beiläufig, der Anfang dieses Kapitels, trotz Longfellows Hyperion, wäre besser weggeblieben; er erweckt in unsern Schülern über das heutige deutsche Studentenleben Vorstellungen der unrichtigsten und widrigsten Art.) Auch eine grosse Zahl vermeidlicher Fremdwörter entstellen den Text zu Zeiten. — Die Anmerkungen umfassen nur acht Seiten. Sie bringen manche Fingerzeige für den Lehrer, die besonders in der hier gegebenen Form besser im Vorwort untergebracht wären. Unrichtig ist die Anmerkung zu 1, 3, dass die Volksschulen nicht zu den höheren Unterrichtsanstalten führten; sie bereiten allerdings nicht eigens auf diese vor, aber weitaus die meisten Gymnasiasten und Realschüler treten doch direct aus der Volksschule in die Mittelschule ein. Warum verwandelt der Verfasser in der Berechnung auf S. 28 nicht selbst die Gulden und Meilen in die Beträge der heutigen Münzeinheiten und Längenmasse? er würde sich dadurch die lange Anmerkung hierzu und seinen Schülern viel Mühe sparen. Auch die Anmerkung zu 116,4 ist falsch. Anmerkungen würen nötig zu 17,2, vorausgesetzt dass man diese in Deutschland heute unmögliche heimliche Verheiratung überhaupt bringen zu müssen glaubte; und zu dem Ausdruck fressen in Storms Weihnachtslied auf S. 86. Druckfehler habe ich angemerkt S. 1, Z. 15 (lies hingebender), 88,3 (lies letzte), 98,11 (lies sie statt so), 122,20 (und), 139, Z. 6 v. u. (lies ihnen). Die meisten der zehn ganzseitigen Bilder sind sehr hübsch und ansprechend.

Weit angenehmer war mir die Prüfung des zweiten Buches, das sich zum Ziel setzt, eine Fülle von leichtem Stoff für die Anfängerlektüre zu bieten. Es sind nicht weniger als etwa hundert kurze Geschichten, meist nicht über eine Seite lang, in der Sprache des Alltags, darunter eine ziemliche Anzahl solcher, die in amerikanischen Büchern dieser Art noch nicht zu Tode gehetzt sind (einige wie die auf S. 45, 77 und 90 hätten wegbleiben können), ausserdem zehn Lieder mit Noten. 32 Seiten Fragen geben Anleitung über die Verwertung des Materials. Anmerkungen sind keine beigegeben und bei der Leichtigkeit des Lesestoffes wohl auch kaum nötig, zur Not kann der Lehrer etwaige sachliche Schwierigkeiten leicht selbst erklären. — Leider enthalten einige der Stücke recht mangelhaftes Deutsch. S. 36 wären die beiden letzten Zeilen des ersten Abschnitts zu verbessern; ebenda muss gegen Ende

des zweiten Paragraphen die Stellung so geändert werden, dass es heisst: . . . diesmal, dass er um neun Uhr; ‚Otto ruderte sein Bestes" endlich ist ganz undeutsch. S. 65, Mitte, lies: wenn Feuer in der Stadt ausgebrochen war; Z. 2 v. u.: Hans war einer der ersten, die in das Gebäude stürzten. S. 74, Abschnitt 4, muss es heissen seinen *Modus operandi;* 78, wenn dieses alte Haus einfiele; 107, Z. 3 v. u. (statt: Als die Küste frei ist) Als die Luft rein ist; 108, Z. 2, Kadettenkorps; Z. 2 v. u. (statt realisierte) bemerkte oder gewahrte; 117, Mitte (zweimal) statt unten zu gehen, entweder: hinunter oder nach unten; 119, Z. 2 v. u.: rief mir von den ersten Stufen noch zu (statt an).

(1) *J. W. Bruinier, Die germanische Heldensage.* (Aus Natur und Geisteswelt. 486. Bändchen.) Leipzig und Berlin, B. G. Teubner, 1915. 139 Seiten. Ohlbd. 1,25 Mark.

(2) *Otto Böckel, Die deutsche Volkssage. Uebersichtlich dargestellt.* Zweite Auflage. (Dieselbe Sammlung, 262. Bändchen). Ebenda 1914, iv, 122 Seiten. Ohlbd. 1,25 Mark.

(3) *Heinrich Keck, Deutsche Heldensagen.* Zweite Auflage der Neubearbeitung von *Dr. Bruno Busse.* Erster Band: *Gudrun und Nibelungensage.* Mit vier farbigen Vollbildern von F. Poppe. Ebenda 1913. viii, 295 Seiten. Olbd. 3 Mark.

Bruiniers Büchlein, kurz vor Ausbruch des grossen Krieges entstanden und dem deutschen Heere gewidmet, bildet in einer neuen Heldenzeit unseres Volkes eine herz- und nervenstärkende Lektüre. Leicht wird diese dem Durchschnittsleser kaum werden, sie stellt ziemliche Anforderungen an die geistige Mitarbeit und macht wohl auch häufig grössere Voraussetzungen, als für ein Buch, das sich an einen weiten Leserkreis von Gebildeten wendet, angemessen scheint. Eine straffere Beschränkung auf die Hauptsagen hätte hier nicht schaden können. Dafür freilich bietet das Buch auch viel Neues und Eigenes, was im einzelnen auszuführen der Raum nicht gestattet. Unsern Widerspruch fordert der Verfasser heraus, wenn er S. 28 die Einführung Rüdegers und Volkers im zweiten Teile des Nibelungenliedes als stimmungsfremd tadelt — „ähnlich wie bei Schiller Max und Thekla, Berta und Rudenz doch recht empfindlich stören," — im Nibelungenlied scheint mir der Dichter gerade hier auf der Höhe seiner Kunst zu stehen, und den Tadel gegen Schiller kann ich ebensowenig zugeben, da die genannten Gestalten nicht nur konstruktiv, sondern auch als absichtsvolle Stimmungselemente zu eng mit dem Ganzen der beiden Dichtungen verwoben sind. Das Ende des zweiten Abschnitts auf S. 26 wird vielen Lesern unverständlich bleiben. Die Etymologien, wie S. 40, Anm. 1, sind oft gewagt. Störend wirken einige sprachliche Unebenheiten, so S. 95, Z. 3f., 97, 3, und ein paar stilistische Mängel, wie „ein todsicheres Zeugnis" S. 121 unten, und „es wird geflennt wie in Millers Siegwart" S. 132 Mitte.

Der Krieg lässt nicht nur die alte Heldenzeit wieder aufleben; er wird auch eine neue Vertiefung in das zeitigen, was uns an volkstümlichen Überlieferungen zu Erb und Eigen gehört. Für das Gebiet der Volkssage ist Böckels Büchlein (2) ein zuverlässiger Führer, um sich in dem Wirrsal der Überlieferung zurechtzufinden. Er behandelt Wesen und Entstehung der deutschen Volkssage und gibt in sorgfältiger Sichtung einen vorzüglichen Überblick über ihren Inhalt. Von dem reichen Inhalt müssen wenige Hinweise genügen: Mythische Sagen, Sagen mit geschichtlichem Hintergrund, Natursagen, Zauber- und Schatzsagen, Sage und Volkssitte, Legenden, Humor in der Volkssage, Quellen, der Wert der Volkssage für unser Volk. Da Spuren der Volkssage wegen deren unendlicher Mannigfaltigkeit uns beim Lesen deutscher Bücher auf Schritt und Tritt begegnen, so sei das Werkchen warm empfohlen. Interessant wird sein, was der Verfasser in der bald zu erwartenden Neuauflage über die Entstehung neuer Volkssagen während des Krieges zu sagen haben wird; denn wie quellfrisch es da sprudelt, ist selbst für den eine Überraschung, der die geheimen Kräfte neuer Sagenbildungen im Alltagsleben immer wieder sich auswirken sieht.

In Keck-Busses Werk habe ich den weitaus umfänglicheren zweiten Teil gelesen, der die Nibelungen behandelt. Dem Empfinden des deutschen Altertumsforschers entspricht diese Erneuerung des dichterisch verklärten Sagengutes unserer Vorzeit nicht; aber für solche ist das Buch auch nicht geschaffen. Der Zweck des Werkes wird erreicht sein, wenn es den Leser für die Heldensage erwärmt, und vielleicht wird doch der eine oder der andere nach der Lektüre der Bearbeitung

die Lust verspüren, an der Quelle selbst zu schlürfen. Es muss zugegeben werden, dass der Verfasser, bezw. der Neubearbeiter — ich kenne die ersten Auflagen des Buches nicht aus eigener Anschauung — manche Lücke der Vorlage gut ausfüllt und manche Unklarheit geschickt ebnet und glättet, und das ist ein unleugbarer Vorzug. Daneben aber findet sich vieles, was dem Geiste der Dichtung und der Zeit, die sie gebar, stark widerspricht. Hierher rechne ich vor allem die sentimentale Naturbetrachtung. Romanhaft im bösen Sinne sind auch Reden wie Giselhers Schilderung von Rüdeger S. 181 und Rüdegers Worte betreffs Dietlinds Verlobung S. 226. Eine Nachahmung der zierlichen Rede der Ritterzeit wäre für den modernen Leser sicherlich ebenso unerträglich wie die Beibehaltung des langwierigen spanischen Hofzeremoniells bei einer Aufführung von Schillers Don Carlos für den Zuschauer; allein wie richtige Salonromanfiguren dürfen die Nibelungen und ihre Gegner noch weniger reden. Den Geist des Heldenzeitalters und die Form der Ritterzeit harmonisch zu vereinen ist allerdings eine Riesenaufgabe. Mitunter stört auch ein zu treues Festhalten an der mittelalterlichen Redeweise, so wenn S. 290 „Waffen!" im Sinne von Entsetzen steht. Sehr merkwürdig berührt es, wenn Volker vor Siegfrieds Ankunft am Hofe zu Worms von diesem singt und besonders wenn er S. 100 Gunthers Tadel folgendermassen pariert: „Wie wollt Ihr dazu das Leben eines Mannes, der noch lebt, in ein abgeschlossenes Gedicht bringen?" — wohl die ärgste Stillosigkeit, die in dem Buche zu finden ist. — In der Anmerkung auf S. 81 muss es Dankrat statt Dankwart heissen. Das Bild von Siegfrieds Ermordung stimmt weder zu der Vorlage noch zu dem hier gegebenen Texte; Siegfried muss in voller Jagdkleidung erscheinen, nur Hagen und Gunther haben das Obergewand abgelegt; auch sieht der grimme Hagen hier viel zu gemütlich aus.

Johann Adolf Herzog, Poetik. Leipzig, G. Freitag, 1914. 108 Seiten. Olbd. 1,50 Mark.

Dieses Buch nahm ich mit einem Gefühl starken Misstrauens zur Hand, da ich darin eine jener vielen Poetiken zu finden fürchtete, die die Werke der Dichtkunst mit dem Ellenmass oder nach Hebbels kräftigem Wort den Adlerflug nach Hühnerschritten auszumessen trachten, und ich erlebte eine sehr angenehme Enttäuschung, da wir es hier wirklich mit einem trefflichen Hilfsmittel für den Lehrer zu tun haben. Wer sich die Ausführungen des Verfassers zu eigen macht, kann bei der Behandlung eines Werkes der Dichtkunst im Unterricht nur Segen verspüren. Namentlich aber wird er sich vor dem geistigen Hochmut zu wahren wissen, der den Schöpfer eines Kunstwerkes meistern zu dürfen glaubt und Neues ohne weiteres verwerfen zu müssen vermeint. Es ist schade, dass der Verfasser sich den Umfang seines Buches so eng absteckte, denn manches hätte durch ausführlichere Darstellung gewonnen. Von dem Neuen, das er bringt, halte ich besonders seine Erklärung der Aristotelischen Katharsis für bedeutsam und einleuchtend. Indem er den Ausdruck aus den engen Grenzen der Tragödie heraushebt und Katharsis allgemeiner als die Herstellung reiner Stimmungen durch die Kunst definiert, die sich zu den gemeinen Stimmungen ähnlich verhalten wie der musikalische Ton zum gewöhnlichen, gewinnt der dunkle und vielumstrittene Ausdruck des Aristoteles auf einmal eine überraschende Fülle von Licht. Man wird sich mit dieser neuen Erklärung zum mindesten auseinandersetzen müssen; daran vorbei kann man nicht mehr.—Seine Beispiele wählt der Verfasser mit Geschick aus den deutschen Klassikern und neueren Dichtern; daneben kommen auch die grossen Dichter der Weltliteratur zu ihrem Recht. Einige Kenntnis der klassischen Sprachen wird vorausgesetzt. Auf S. 50 findet sich am Ende des zweiten Abschnitts ein spezifisch schweizerischer Ausdruck: indem er einem Zweifel . . . . ruft=einen Z. hervorruft. S. 105 ist der Ausgang des Tasso als glücklich angenommen, was zwar die meisten Bühnenkünstler, von den Forschern aber sicherlich nicht viele unterschreiben werden.

Georg Finsler, Die Homerische Dichtung. (Aus Natur und Geisteswelt. 496. Bändchen.) Leipzig und Berlin, B. G. Teubner, 1915. 113 Seiten. Ohlbd. 1,25 Mark.

Der im Februar 1915 verstorbene Verfasser, Gymnasialrektor in Bern, hat sich durch ein zweibändiges Werk über Homer in der Forschung über die epische Dichtung der Griechen ein bleibendes Denkmal errichtet. Das vorliegende Werkchen ist zum grossen Teile eine Umarbeitung des dritten

Kapitels des grösseren Buches. Es will die Frage beantworten — und beantwortet sie auch—, warum Homer über die Jahrtausende hinweg heute noch so lebendig wirkt, worin das Geheimnis seiner unvergleichlichen Kunst beruht. Das erste Kapitel, Stoff und Aufbau der Gedichte, setzt wohl etwas zu viel beim Leser voraus, der sich nicht mit Einzelfragen der Homerforschung befasst hat. Abgesehen davon aber eignet sich das Buch als feinsinniger Führer zu Homer für alle, die die Homerische Dichtung aus eigener Lektüre wenn auch nur in Übersetzungen kennen; einige Kunstausdrücke wie Aristie, die nicht ohne weiteres jedem verständlich und auch nicht in den gebräuchlichen Fremdwörterbüchern zu finden sind, wären leicht zu vermeiden gewesen. Die einzelnen Kapitel behandeln — das erste s. o. — Name und Heimat Homers; Homer über Poesie und die Sänger; Streben nach Altertümlichkeit; den höfischen Charakter des Epos; Erzählung und Schilderung; Komposition; Kunstmittel im einzelnen; den bildlichen Ausdruck; und die Heiterkeit der homerischen Welt. Es braucht nicht eigens gesagt zu werden, dass der aufmerksame Leser nicht nur für die Lektüre des Homer, sondern für die Betrachtung aller dichterischen Werke aus Finslers Büchlein bleibenden Gewinn schöpfen wird. Unter den Bändchen der Sammlung, die sich mit Literatur und Sprache befassen, ist dies eine Glanznummer.

Adolf Frey (o. Professor an der Universität Zürich), *Schweizer Dichter.* Leipzig, Quelle und Meyer, 1914. 168 Seiten. Olbd. 1,25 Mark.

Man hat sich zuweilen darüber gestritten, ob es statthaft sei, in der Literaturgeschichte Gottfried Keller, Conrad Ferdinand Meyer u. a. als „die Schweizer" in einem besonderen Kapitel zu behandeln. In den letzten Jahren aber hat die stammheitliche Literaturbetrachtung entschiedene und erfreuliche Fortschritte gemacht. Besonders Professor Sauer in Prag hat sich sehr dafür eingesetzt, und seiner Anregung verdanken wir es, dass einer seiner Schüler eine deutsche Literaturgeschichte geschrieben hat, die die Stämme und Landschaften als Einteilungsprinzip gebraucht, und unter andern Werken ähnlicher Art ist eine schwäbische Literaturgeschichte rühmend zu erwähnen. Dass die Antwort auf die eingangs genannte Frage bejahend ausfallen muss, dafür liefert auch die gediegene Untersuchung von Frey, das 126. Bändchen der Sammlung „Wissenschaft und Bildung", einen vollgültigen Beweis. Unaufdringlich und geschmackvoll arbeitet es das Stammheitliche an einer Anzahl der grossen Schweizer Dichter und Schriftsteller heraus, vom Sänger des Walthariliedes über das Mittelalter hinweg zu Haller und Pestalozzi im 18. und zu der grossen Blüte der schweizerischen Dichtung im 19. Jahrhundert. Lebende Dichter sind nicht aufgenommen. Wie stark bei den Schweizern gerade das Stammheitliche entwickelt ist, zeigt deutlich das Kapitel über Widmann, der, obwohl in der Schweiz aufgewachsen, als Sohn landfremder Eltern so ein ganz anderes Gesicht aufweist als die echten Landeskinder. Die in dieser kurzen Anzeige genannten Namen sind selbstverständlich nicht die einzigen, die in den achtzehn Abschnitten des Buches behandelt werden; aber sehr richtig hat der Verfasser darauf verzichtet, den Gegenstand erschöpfen zu wollen oder durch trockene Aufzählungen zu ermüden. Die Lektüre des Büchleins ist deswegen ein wahrer Genuss. Vereinzelte Schweizer Idiotismen (wie Fürsprecher für Anwalt, hangt=hängt, Bauersame =Bauernschaft) stören nicht; unschön aber ist der Gebrauch des Wortes Oeuvre für die Gesamtheit der Werke eines Dichters (S. 145). S. 2 findet sich ein Widerspruch in der Wertung des Waltharistoffes am Amfang des zweiten und des dritten Abschnitts; und S. 121 ist bei Angabe der Lebenszeit von C. F. Meyers Vater ein schlimmer Druckfehler stehen geblieben.

Otto Ernst, Asmus Sempers Jugendland. Der Roman einer Kindheit. Abridged and edited with notes and vocabulary by *Carl Osthaus*, Professor *of German, Indiana University..Boston*, D. C. Heath & Co., 1916. xi, 305 pp. Cloth, 60 cents.

Otto Ernsts frisch, flott, stellenweise aber auch arg sentimental erzählter autobiographischer Roman wird als Lektüre in unsern Schulen und Colleges voraussichtlich viel Anklang finden. Die vorliegende Ausgabe hat das Original sehr geschickt um etwa die Hälfte gekürzt, so dass man fast nirgends das Gefühl hat, dass man etwas anderes als den ursprünglichen Text in der Hand habe (es zeugt nicht nicht eben für den Bau und den wirklichen Kunstwert des Romans, dass ein solches Verfahren keine tieferen Spuren

hinterlässt). Nur an einer Stelle, S. 25, am Anfang des vii. Kapitels, ist die Schnittlinie deutlich sichtbar; hier wäre eine Anmerkung vonnöten. Einleitung und Anmerkungen sind genügend und geben zu keinen nennenswerten Einwürfen Anlass. Die Einleitung lässt dem Verfasser volle Gerechtigkeit widerfahren, ohne ihn literarisch über Gebühr zu werten. Nicht ganz richtig sind die Anmerkungen zu 11,1 (in grossen Teilen Deutschlands findet die Konfirmation am zweiten Sonntag vor Ostern statt), 22,3 (der Ausdruck Wolkenschieber dürfte kaum auf den göttlichen Homer zurückgehen, sondern ist eher eine Ausgeburt des Berliner Volkswitzes, der z. B. eine hohe Mütze damit bezeichnet), 60,1 (die deutschen Volksschulen zerfallen heute nirgends in katholische, protestantische und jüdische) und 89,1 (die Osterzeit als Anfang des neuen Schuljahres gilt nur für Norddeutschland, im Süden nur für die Volksschule). Druckfehler finden sich S. vi, Z. 8 v. u. (lies Nis Randers), 150,15 (Schlimmste, Schmerzlichste), 157,12 (Ihr Sohn), 196, Z. 4 v. u. (Numero), 207, Anm. zu 149,1 (lies 1791-1813).—Warum macht man zu einem Texte wie diesem ein Spezialwörterbuch von fast hundert Seiten?

Dr. Otto F. Jahn, Schuldramen in analytischer Uebersicht. Band I: *Von Sophokles bis Schiller.* Leipzig, G. Freytag, 1914. 330 Seiten. Olbd. 2,80 Mark.

Es ist mir bei den zahlreichen Stichproben aus den 38 Nummern des Buches nicht ganz klar geworden, was für Leser sich der Verfasser vorwiegend dachte. Den Hauptteil jeder einzelnen Nummer bildet eine Inhaltsangabe; daneben finden sich in einer kurzen Einleitung Bemerkungen zur Entstehung, und zum Schluss solche über Motive, Ziel der Handlung u. ä. In den beigebrachten Parallelen ist der Verfasser nicht immer glücklich. Der Lehrer braucht ein solches Buch nicht, da für ihn ein Blick in das Drama selbst in der Regel genügen wird, Vergessenes aufzufrischen; für den Schüler reicht ausser der Inhaltsangabe das Gebotene kaum aus, und er kann in jeder guten Schulausgabe, die sich nicht lediglich auf den Text beschränkt, mehr und gediegenere Belehrung finden. Am ehesten eignete sich das Buch noch für die Theaterbesucher, die sich schnell noch einmal den Gang der Handlung ins Gedächtnis zurückrufen möchten, vor oder nach dem Besuch der Vorstellung. Für die Schule gibt es, wie gesagt, bessere Hilfmittel genug.

Dr. Paul Thormeyer (Oberlehrer in Hannover), *Philosophisches Wörterbuch.*. (Aus Natur und Geisteswelt, 520. Bändchen). Leipzig und Berlin, B. G. Teubner, 1916. 96 Seiten. Ohlbd. 1,25 Mark.

Eine ausgezeichnete, sauber ausgeführte Arbeit, nicht nur zum Nachschlagen, sondern ebensosehr zu fortlaufendem Lesen geeignet, z. B. zur Wiederholung für Anfänger wie für Prüfungskandidaten. Die Definitionen sind durchweg klar und gemeinverständlich gefasst. Die Ausstattung des Bändchens ist besonders anziehend; es ist in einer schönen Schwabacher Schrift in lichtem Druck zweispaltig gesetzt und gewährt ein sehr angenehmes Schriftbild.

Edwin C. Roedder.
University of Wisconsin.

II. Eingesandte Bücher.

A Harvest of German Verse. Selected and translated by *Margarete Münsterberg.* With a foreword by *Kuno Francke.* D. Appleton and Company, New York, 1916.

Jahrbuch der Königlich Preussischen Auskunftsstelle für Schulwesen. Erster Jahrgang, 1913. Berlin, Ernst Siegfried Mittler und Sohn, Königliche Hofbuchhandlung, 1914.

Gender and Declension of German Nouns. By *Caroline T. Stewart,* Assistant Professor of German, University of Missouri. D. C. Heath & Co., New York. 30 cts.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have rea-content value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **November 1916.** **Heft 9.**

Warum die direkte Methode?

Von **Max Griebsch,** Seminardirektor, Milwaukee.

Von dem Tage an, an dem Professor Vietor im heiligen Zorn in seinem Schriftchen „der Sprachunterricht muss umkehren" die Frage „Quousque tandem?" — „Wie lange noch" — nämlich, wie lange noch soll der alte Schlendrian fortdauern? — aufwarf, haben sich Berufene und Unberufene mit der Aufgabe der Verbesserung des fremdsprachlichen Unterrichts befasst. Manches Wertvolle, freilich auch manches, das weit vom Ziele abging, ist seitdem zutage gefördert worden, bis sich endlich eine Methode herausschälte, die unter dem Namen „direkte Methode" bekannt wurde, und die sich gegenwärtig allgemeiner Anerkennung erfreut.

Nur mit gewissen Widerstreben bediene ich mich des Ausdrucks „direkte Methode". Denn in Wirklichkeit deckt dieser nur eine Phase des modernsprachlichen Unterrichts, erfüllt auch nur eine Forderung desselben, nämlich die, dass Vorstellung und Begriff mit dem fremdsprachlichen Ausdruck in unmittelbare „direkte" Verbindung gebracht werden. Da, wo sie erfüllt wird, wird sich im Bewusstsein des Sprechenden oder Schreibenden der fremdsprachliche Ausdruck sofort neben das seelische Gebilde, dem er Ausdruck geben will, stellen, im Hörenden und Lesenden wird der aufgenommene fremdsprachliche Ausdruck sofort das entsprechende Gebilde im Geiste wachrufen — beides ohne die Vermittlung der Mutter-

sprache. Damit ist der Inhalt der Bezeichnung „direkte Methode" erschöpft. Es liegt in ihr eigentlich mehr das Ziel als der Weg. Das haben die Methodiker wohl auch empfunden; denn sie suchten nach anderen Ausdrücken für Methoden, die zur Erreichung dieses Zieles führen sollten. Sie erfanden Bezeichnungen wie konkrete Methode, objektive Methode, natürliche Methode, ohne dass irgend eine wirklich das deckte, was sie bezeichnen wollte. Immer wurde nur ein Teil, nie das Ganze bezeichnet. Auch der Name „Reformmethode", auf den sich besonders die einigten, die es mit niemandem verderben wollten, ist an sich eben auch nur ein Name, der viel und wenig, Richtiges und Falsches bezeichnen kann.

Um aber doch zu einer Verständigung zu kommen, müssen wir uns über die Frage klar werden, welche Aufgabe einer Methode zufällt. Wenn wir irgend eine Unterrichtstätigkeit definieren wollen, so können wir kurz sagen, es ist die Tätigkeit des Lehrers, durch die der Unterrichtsstoff möglichst restlos zum Eigentum des Schülers gemacht wird. Wie diese Tätigkeit ausgeführt wird, das ist die Methode des Unterrichts. Eine merkwürdige Erscheinung ist es, dass man nach keinem besonderen Namen für die Methode suchte, wenn es sich um die Vermittlung des Unterrichtsstoffes in irgend einem anderen Fache des Schulkurrikulums handelte. Auch im Rechnen, in Geographie, in Geschichte, in den Naturwissenschaften änderten sich die Methoden. Jede Änderung, die allgemeine Anerkennung fand, war in der Regel auch ein Fortschritt. Sie war es jedesmal dann, wenn die Änderung einer tieferen Erkenntnis der Natur des Kindes und der Natur des Unterrichtsstoffes entsprang. Die alten Methoden wurden damit von selbst abgetan, und es könnten sich wohl höchstens die verknöchertsten Schulmeisterpedanten dazu verstehen, sie zu verteidigen. Warum sollte dies nun beim Unterricht in der modernen Fremdsprache anders sein? In Wirklichkeit besteht auch kein Unterschied. Auch die Aufgabe des Lehrers der Fremdsprache besteht darin, den geeignetsten Weg zu finden, durch den der Unterrichtsstoff — hier die Fremdsprache— dem Schüler vermittelt wird. Auch hier geht der Fortschritt mit der tieferen Erkenntnis der Natur des Schülers und des Unterrichtsstoffes Hand in Hand; und die Errungenschaften, die seit Vietors Mahnruf auf dem Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts zu verzeichnen sind, finden in dieser Erkenntnis ihre Begründung. Wenn wir sie mit dem Namen „direkte Methode" decken, so geschieht dies deshalb, weil der Name die eine Forderung feststellt, die in ihrem Grundcharakter heute wohl nicht mehr ernsthaft angefochten wird, und weil die wichtigsten methodischen Massnahmen der Erfüllung dieser Forderung dienen.

Welches sind nun die Errungenschaften der verbesserten Methode des Sprachunterrichts? Sie liegen in einer genauen Feststellung des im fremdsprachlichen Unterricht zu Erreichenden und in der Art und Weise, wie die gesteckten Ziele erreicht werden.

Bezüglich des Unterrichtszieles folge ich den Feststellungen, wie sie in einem Heftchen „Reform des modernsprachlichen Unterrichts" von Direktor Max Walter stipuliert sind. Sie lauten wie folgt:

1. Volles Verständnis des gesprochenen Wortes.

2. Die Fähigkeit, sich in der schlichten Umgangssprache zusammenhängend auszudrücken und sich in Rede und Gegenrede auch mit Ausländern zu verständigen.

3. Lautreines, sinngemässes, ausdruckvolles Lesen und Verstehen auch schwierigen, unbekannten Sprachstoffs mit Interpretation und Wiedergabe desselben in der fremden Sprache.

4. Freie Wiedergabe des Inhalts der verarbeiteten Lektüre und Literatursprache und freie Verfügung über Gedichte und ausgewählte Stellen grösserer poetischer Werke.

5. Die Fähigkeit, leichteren vom Lehrer oder Ausländer vorgetragenen und erklärten Sprachstoff nach einmaligem Hören mit vielfachem Wechsel des Ausdrucks in der fremden Sprache frei wiederzugeben.

6. Nachweis der grammatischen Kenntnisse (Syntax, Etymologie, Synonymik).

7. Die methodische Durcharbeitung der Lektüre muss den Schüler auch befähigen, verwandten in der Muttersprache gehörten oder gelesenen Stoff inhaltlich frei in der fremden Sprache wiederzugeben, sowie das Fremdsprachliche, wenn nötig, in die Muttersprache zu übertragen.

8. Die schriftlichen Arbeiten entsprechen den mündlichen Anforderungen; der Schüler wird durch regelmässige Übungen an der Tafel und im Hefte daran gewöhnt, alles Gehörte, Gelesene oder von ihm selbst Vorgetragene sofort in schlichter Form frei niederzuschreiben. Auf grammatische Genauigkeit und idiomatisches Gepräge wird besonderer Nachdruck gelegt.

Derartig vorgebildete Schüler treiben, soweit es die Zeit zulässt, auch mit Genuss Privatlektüre, da sie leichteren Stoff schnell bewältigen und sich auch in schwierigerem mit Hilfe des Wörterbuchs zurechtfinden gelernt haben. Über die Privatlektüre erstatten die Schüler in zusammenhängendem Vortrag Bericht.

Sind hier die Ziele definitiv festgelegt, so ist die Art und Weise, wie sie zu erreichen sind, nicht so leicht definierbar. Da gelten die Sprichwörter: Es führen viele Wege nach Rom; und Eines schickt sich nicht für alle. Das, was eine Unterrichtsstunde vor allen Dingen haben muss, ist freies, frisches Leben. Der Methodenreiter, der sich ein allein selig machendes Rezeptchen zurechtgelegt hat, kann höchstens Methodenmenschen erziehen. Die Bedingungen, unter denen der Lehrer zu arbeiten hat, sind so mannigfaltig, dass sie gar nicht aufgezählt werden können. Jedes Kind ist eine neue Bedingung, ebenso jeder Unterrichtsstoff und jede Unterrichtsklasse. Eine Methode kann diesen Bedingungen nur im allgemeinen gerecht werden; über ihr steht der Takt des Lehrers, durch den er bei der gegebenen Bedingung das rechte Mittel anzuwenden imstande ist. Wenn ich damit das Bestehen einer allein seligmachenden Methode verneine, so

muss der Unterricht andererseits doch nach gewissen pädagogischen Grundsätzen geleitet werden. Diese Grundsätze sind dieselben für jedes Unterrichtsfach; denn sie wurzeln in den Entwicklungsgesetzen des kindlichen Geistes. Was diesen Gesetzen zuwiderläuft, ist falsch und muss verworfen werden. Was ihnen entspricht, ist richtig und anwendbar; und ein Fortschritt in einer Unterrichtsmethode kann nur in grösserer Berücksichtigung dieser Gesetze liegen.

Lassen Sie mich Ihnen einige Hauptpunkte anführen, in denen ich in der jetzt geltenden Methode des modernsprachlichen Unterrichts einen Fortschritt erblicke, und Ihnen weiterhin nachweisen, dass diese Fortschritte in allgemein pädagogischen Gesetzen begründet sind.

Als Fortschritte bezeichne ich die folgenden Punkte: Bedeutung des gesprochenen und gehörten Wortes neben dem des geschriebenen und gelesenen; die darauf beruhende Erkenntnis der Notwendigkeit einer besseren lautlichen Schulung (Phonetik); unmittelbare Verbindung des sprachlichen Ausdrucks mit dem ihm zu Grunde liegenden seelischen Gebilde; die dadurch notwendig gewordene grössere Betonung der Gewinnung eines sorgfältig ausgewählten und dem Geistesvermögen des Schülers entsprechend aufgebauten Wortschatzes; eine Vertiefung des Leseunterrichts und systematische Anordnung des Lesestoffes entsprechend der Auffassungskraft und Interessensphäre des Kindes; Entwicklung der Fähigkeit des Zöglings, sich in Wort und Schrift in der Fremdsprache frei auszudrücken; eine Umordnung des grammatikalischen Unterrichtsstoffes nach Rücksicht seiner Anwendbarkeit im praktischen Gebrauch der Sprache, mit Hintansetzung des Systems und nach der Massgabe, dass die grammatische Regel dem angeeigneten Sprachschatze zu folgen, nicht ihm vorauszugehen habe; endlich, Hervorhebung der Wichtigkeit der Kenntnis von Land und Leuten, deren Sprache wir lehren, ihrer Geschichte, ihrer Sitten und Gebräuche und ihres Geisteslebens.

Diesen charakteristischen Merkzeichen der „direkten Methode" sollen nun im folgenden die pädagogischen Grundsätze gegenüber und beide in Beziehung zu einander gestellt werden.

Ich betonte bereits, dass die Natur des Unterrichtsstoffes massgebend für das Unterrichtsverfahren sei; das gilt für alle Fächer einschliesslich des Sprachunterrichts. Es unterliegt doch keinem Zweifel, dass der Unterrichtsstoff im Sprachunterricht die Sprache selbst sein muss. Ihrem Wesen werden wir daher nachzuspüren haben. Kaum dürfte es auf Widerspruch stossen, wenn ich sage, dass eine Sprache dazu da ist, gesprochen und gehört zu werden. Sie ist aus dem Bestreben entstanden, vermittelst eines möglichst beweglichen und leicht zu behandelnden Mediums — eben des Lautes — unserm Nächsten den in uns lebendigen Gefühls- und Gedankeninhalt mitzuteilen. Dass die Sprache geschrieben und gedruckt werde, entsprang erst einer sekundären Regung, nämlich

der, das im Geiste Gefühlte und Gedachte und durch den Laut zum Ausdruck Gebrachte auch festzuhalten. Immer aber ist das geschriebene und gedachte Worte nur das Symbol des gesprochenen. Es ist es in solchem Grade, dass auch der entwickeltste Geist den lautlichen Ausdruck für irgend einen Gedanken oder ein Gefühl, dem Denker und Dichter sprachliche Gestalt gegeben haben, suchen und sich nicht mit dem geschriebenen und gelesenen Wort begnügen wird.

Kurz also, die Tätigkeit unserer Sprechwerkzeuge und die Einwirkung auf den Gehörsinn zur Vermittlung von seelischen Vorgängen und Gebilden sind das Urwesen der Sprache, nicht die Schreib- und Druckerkunst und die damit verbundene Einwirkung auf den Gesichtssinn.

Ein weiteres charakteristisches Merkmal der Sprache ist das Bestreben, unserm *eigenen* Denken und Fühlen—hier ist es Nebensache ob in Wort oder Schrift—Ausdruck zu geben. Erst muss der sprachliche Ausdruck für unsern eigenen Seeleninhalt gefunden und mit ihm fest verbunden sein, ehe die durch das Gehör uns zuströmenden Laute den beabsichtigten Widerhall in unserer Seele finden können. Da also, wo die Vorstellung, der Begriff, überhaupt das seelische Gebilde fehlt, da kann auch kein Verlangen nach dem Ausdruck durch die Sprache vorhanden sein, da ist das gehörte oder gelesene Wort ein leerer Schall, eine Zusammenstellung von Buchstaben, von denen der innere Mensch unberührt bleibt.

Wenn somit eine Sprache nur da Bedeutung hat, wo sie auf seelischen Gebilden ruht, denen sie als Ausdrucksmittel dient, so ist doch andererseits die Ausdrucksform nicht als nebensächlich zu betrachten. Im Gegenteil, Inhalt und Form stehen in den innigsten Beziehungen zu einander und zwar so, dass eins ohne das andere wertlos wird. Die Sprache muss darnach trachten, den seelischen Gebilden prägnantesten Ausdruck zu geben. Je mannigfaltiger sich das Gefühlsleben und die Denktätigkeit des Menschen entwickeln, um so feiner differenziert müssen auch die sprachlichen Ausdrücke werden. Es wird einleuchten, dass ein Reichtum von Bezeichnungen und Idiomen auf ein reiches Geistesleben schliessen lässt. Sogar die Art des Denkens wird in der Sprache zum Ausdruck kommen. Daher ist die deutsche Syntax so sehr von der englischen verschieden; wie auch die deutsche Wortlehre ein Ausfluss einer ins einzelne gehenden Denktätigkeit ist, die jedem Verhältnis nach allen Richtungen hin gewissenhaft Ausdruck zu geben sich bemüht. Im Hinblick darauf ist es nicht zu viel gesagt, wenn wir hören, eine Sprache spiegelt die Seele seines Volkes wieder; und die Kenntnis einer neuen Sprache öffnet uns eine neue Welt.

Findet sich nun die direkte Methode mit den Forderungen, die dem Wesen des Unterrichtsstoffes entspringen, ab? — Es wird genügen

anzugeben, was ein Unterricht, der nach unserer Methode geleitet wird, erstrebt, um die Antwort im bejahenden Sinne zu erhalten. Der modernsprachliche Unterricht sieht heute auf lautreine Aussprache; er ist bemüht für die sprachliche Ausdrucksform die dahinterliegende Vorstellung wachzurufen oder neu zu schaffen; die Genauigkeit in der sprachlichen Ausdrucksform ist sein beständiges Bestreben; der Aufbau des Wortschatzes des Schülers und der Unterricht in der Grammatik haben gerade im Hinblick darauf neue Bedeutung erhalten; mehr als je wird die Ausdrucksfähigkeit des Schülers entwickelt, und er wird angehalten, sich in seine Lektüre zu vertiefen, um deren geistige Unterlage *aus der Form selbst heraus* zu erkennen. Um den Schüler wirklich mit dem geistigen Leben des Volkes, dessen Sprache er lernt, bekannt zu machen, wird die Lektüre sorgfältiger als je ausgewählt. Die Gegenwart kommt viel mehr als früher zu Worte, während die Klassiker einem reiferen Alter zugeteilt sind.

Sowie die Natur des Unterrichtsstoffes, so beinflusst auch die Natur des Schülers die Methode des Unterrichts. Hier sind nun im Laufe der Zeit, in der wir bis zu den Griechen und Römern zurückgehen können, bestimmte Grundsätze aufgestellt worden, die immer festere Formen annehmen, je mehr man die seelische Entwicklung des jungen Menschen erkannte. Seitdem Comenius seine „Didactica Magna," seine grosse Lehrkunst schrieb, hat die Pädagogik stetig Fortschritte gemacht. Aus der langen Reihe von Schulmännern ragen immer wieder einzelne hervor, die gewissermassen als Säulen in dem pädagogischen Gebäude zu betrachten sind, wie Ratichius, Locke, Basedow, Rousseau, Pestalozzi, Herbart. Was diese Männer als pädagogische Axiome hingestellt haben, hat das Unterrichtswesen aller Völker beeinflusst und muss im Unterricht aller Völker Beachtung finden. Nur kurz will ich einige der wichtigsten Grundsätze anführen, die heute auf den modernen Sprachunterricht, soweit er nach der direkten Methode erteilt wird, Anwendung finden.

Ein Grundsatz zieht sich wie ein roter Faden durch unsere Lehrtätigkeit vom Kindergarten an bis zur höchsten Stufe hinauf und behauptet seine Herrschaft in jeder Phase unserer Arbeit. Nämlich: Aller Unterricht muss so geschehen, dass die Selbsttätigkeit des Zöglings angeregt und gefördert werde. Eignes Tun ist der Haupfaktor jeder menschlichen Entwicklung. Wenn wir den Zögling zum eigenen Gebrauch seiner Sinne führen, seine Beobachtungsgabe schärfen und seinen Trieb zu untersuchen fördern, ihn selbst urteilen und schliessen lassen, dann geben wir ihm eine Erziehung, die seines Menschendaseins würdig ist, die, wie Fichte sagt, nicht nur sein Besitz, sondern ein Bestandteil seines Selbst ist.

Unsere Methode sucht diese Möglichkeiten zur eigenen Betätigung des Schülern nach Kräften zu bieten. Sie gibt dem Zögling die Gelegen-

heit, sich im mündlichen Gebrauch der Sprache zu üben. Sie wählt solche Stoffe, die lebendig in seinem Geiste sind, und die nach sprachlichem Ausdrucke streben, oder die durch denselben wachgerufen werden. Die Regeln der Grammatik werden dem Schüler nicht gegeben, sondern er muss sie selbst finden durch eigenes Beobachten und Schliessen, wie er auch in ihrer Anwendung zu viel grösserer Selbsttätigkeit schon dadurch angehalten wird, dass er sich das Material für die Übungen aus seinem eignen Wortschatze zusammentragen muss.

„Ich habe den höchsten Grundsatz des Unterrichts in der Anerkennung der Anschauung, als dem absoluten Fundament aller Erkenntnis, festgesetzt." Diese Worte Pestalozzis haben ihre Richtigkeit behalten bei allen Schwankungen, denen die Pädagogik seit seiner Zeit unterworfen war, ja sie haben in der modernen Pädagogik erst ihre volle Bedeutung erlangt. Das Studium der Psychologie lehrt uns, dass der Geist des Kindes durch die Tätigkeit der Sinnesorgane geweckt wird; durch sie sammelt es Vorstellungen von Gegenständen und Personen seiner Umgebung, die sich allmählich zu Begriffen kristallisieren und so das Material für seine Denktätigkeit liefern. Es liegt auf der Hand, dass wir im Unterricht diesem Entwicklungsgange folgen müssen, wenn wir verhindern wollen, dass der Schüler nur Worte erhält, hinter welchen der konkrete Begriff fehlt. Der Anschauungsunterricht spielt daher eine wichtige Rolle in unserem Sprachunterricht, ja ist dessen A und O. Denn, wenn es auch das Ziel des Sprachunterrichts ist, den Schülern einen reichhaltigen Wortschatz zu geben und sie zum richtigen Gebrauch desselben anzuleiten, so ist es doch und zwar gerade deshalb wesentlich, dass dieser Wortschatz nicht nur ein leerer Schall bleibt, sondern dass er auf im Geiste des Kindes gefestigten klaren und richtigen Vorstellungen beruht. Diese Vorstellungen können aber im Kinde nur durch die Tätigkeit der Sinne entwickelt werden. Wir machen daher den Schüler an der Hand des Objektes selbst mit dem Namen desselben bekannt. Wir zeigen dessen Eigenschaften. Wir führen die Tätigkeiten selbst aus oder lassen sie von dem Kinde ausführen. Wir bieten seinen Sinnen die Beziehungen der verschiedenen Objekte zu einander oder der Tätigkeiten zu den Objekten dar. „Halte die Sache fest, die Worte werden folgen"—„die Sache ist der Leib, das Wort ist das Kleid," diese Axiome von Komenius sind auch heute gleich wahr, und ihre Nichtbeachtung hat den Misserfolg unseres Unterrichts unwiderruflich im Gefolge. Die Forderung der Anschaulichkeit des Unterrichts ist auch auf den Gebrauch der Muttersprache oder der Umgangssprache des Zöglings, also hier der englischen Sprache, als Hilfsmittel zur Erlernung der Sprache bestimmend gewesen. Die direkte Methode weist die englische Sprache nicht ganz zurück, insoweit als sie dazu dienen kann, Vorstellungen im Geiste des Schülers wach zu rufen, mit denen dann das deutsche Wort verbunden werden

kann. Aber es ist ein indirekter Weg, den nur der schon einigermassen entwickelte Geist zu gehen imstande ist; es ist bei ihm notwendig, dass die alten Beziehungen zwischen Vorstellung und der englischen Bezeichnung gelöst werden, und dass neue hergestellt werden, die von der Vorstellung direkt zur deutschen Bezeichnung hinleiten. Die früheren Übersetzungsübungen aber zur Aneignung der deutschen Sprache benützen zu wollen, lässt die direkte Methode weder in der Elementarschule noch in der High School gelten. Übersetzen vom Englischen ins Deutsche wird als Prüfstein dienen, dass der Schüler das letztere beherrscht. Es ist daher bei bereits fortgeschrittenen Schülern am Platze, aber nicht bei Anfängern.

Wie in jedem Unterrichte, so müssen auch im Sprachunterrichte alle Anlagen und Kräfte in den Dienst zur Erreichung des gesteckten Zieles gestellt werden. Das Kind bringt seine gefügigen und der Ausbildung harrenden Sprechorgane, seine Nachahmungsfähigkeit, seine Gedächtniskraft der Unterrichtstätigkeit entgegen, woran sich bald die Fähigkeit, Vorstellungen zu bilden, zu apperzipieren, Ideen zu verbinden, anschliessen, bis die höchste Stufe der Geistestätigkeit, das Denken erreicht ist. Die Erfahrung lehrt, dass jede dieser Anlagen in einer gewissen Altersperiode des Kindes den höchsten Grad von Ausbildungsfähigkeit besitzt und späterhin, wenn diese Periode unbenutzt geblieben ist, mehr und mehr verkümmert. Der Verlust ist dann beiderseitig. Die Möglichkeit der Erreichung der höchsten Leistungsfähigkeit ist für die betreffende Anlage unrettbar verloren, und eine oder die andere Fertigkeit, wesentlich in der Aneignung der Sprache, kann nicht mehr die Vollendung erfahren, die sie anderweitig hätte erhalten können. Zwei Schlüsse ziehen wir aus diesen Erwägungen. Erstens: da einige der für die Erlernung der Sprache notwendigen Anlagen ihre höchste Entwicklungsmöglichkeit in verhältnismässig früher Jugend besitzen, so verlangt die direkte Methode, dass das Studium der Sprache auch dann beginne und nicht hinausgeschoben werde, wenn wir uns nicht einer Anzahl der wichtigsten Hilfsmittel begeben und dadurch den Erfolg in Frage stellen wollen. Zweitens: die angewendeten Mittel werden dem Alter des Zöglings, und damit seinen der Entwicklung harrenden Anlagen angepasst. Während wir also bei jungen Schülern mehr auf die Tätigkeit ihrer Sinne, ihr Nachahmungsvermögen und ihr Gedächtnis im Unterricht reflektieren und ihre Denkkraft nur in bescheidenem Grade verwenden, ziehen wir bei älteren Schülern diese bei weitem mehr zur Erreichung unserer Ziele heran. Grammatik ist darum am Platze im Unterrichte von solchen fortgeschrittenen Zöglingen, deren Denktätigkeit bereits eine grössere Entwicklungsmöglichkeit bietet. Ebenso ist es mit der Beibringung einer richtigen Lautbildung. Während der junge Zögling, dessen Ohr und Sprechwerkzeuge die feinsten Unterschiede wahrzunehmen, beziehungs-

weise wiederzugeben imstande sind, sich die Aussprache der Laute durch Nachahmung aneignen wird, so ist bei älteren Schülern ein Unterricht in der Phonetik vollständig am Platze. Je mehr wir uns bemühen, eine jede Anlage des Kindes in den Dienst des Unterrichts zu stellen, um so mehr werden wir die allgemeine Geistesentwicklung und das Erlernen der Sprache fördern. Aber, alles zu seiner Zeit — es liegt dem denkenden Lehrer ob, zu entscheiden, welche Mittel zu einem gewissen Zeitpunkt die wirksamsten sind.

Meine Damen und Herren! Im Vorstehenden habe ich Ihnen eine direkte Methode geschildert, wie ich sie mir denke, und wie sie in ihren Hauptpunkten wenigstens von unseren Methodikern verfochten und in deren Lehrbüchern angewandt ist. Wenn ich nun noch einmal die Frage aufwerfe: „Warum die direkte Methode?"—so darf ich die Antwort darauf geben, „weil sie den pädagogischen Grundsätzen entspricht." Für den Sprachunterricht muss dasselbe Gesetz gelten wie für jedes andere Fach: Wer der natürlichen Veranlagung seiner Zöglinge zuwiderhandelt, oder derselben Zwang antut, versündigt sich an der Natur und hat keinen Platz im Schulzimmer. Auch der eine Sprache unterrichtet, muss vor allen Dingen ein Lehrer sein, der es als seine Aufgabe betrachtet, mit seinem Unterrichtsstoffe und seiner Methode an der geistigen Entwicklung seines Zöglings mitzuarbeiten.

Sprachübungen in der Elementarschule.

Von **Emil Kramer**, Cincinnati, Ohio.

Dieses Thema ist sicherlich schon auf früheren Lehrertagen und auch bei anderen Zusammenkünften von Elementarlehrern gründlich erörtert worden. Ich befürchte darum, dass ich hier zumeist längstausgesprochene Ansichten und Grundsätze bezüglich dieses Zweiges unseres Deutschunterrichts wiederhole. Allein der Vorstand des Lehrerbundes hat das Thema gewiss aus guten Gründen auf das Programm dieser Tagung gesetzt. Er dachte wohl: Bringt der Referent nichts Neues darüber vor, so werden vielleicht bei der darauffolgenden Diskussion neue epochale Gedanken über elementare Sprachübungen zu Tage gefördert. Ist das auch nicht der Fall, so wollen wir uns gegenseitig damit begnügen, wenn gute altbewährte Ansichten über dieses Unterrichtsgebiet nur wiederholt wurden.

Als ich mich an die Bearbeitung meines Themas machte, zog ich erst verschiedene gedruckte Autoritäten auf dem Gebiete Sprachunterricht, sowie Sprech-, Sprach- und Aufsatzübungen zu Rat. Erst wandte ich mich an die alten Pädagogen und Sprachlehrer, und da fand ich unter

anderem „Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht" von L. Kellner aus dem Jahre 1847, „Der deutsche Sprachunterricht im ersten Schuljahr" von C. Kehr und G. Schlimbach, aus dem Jahre 1866, und ganz besonders sah ich mir „Diesterwegs Wegweiser" an, bearbeitet von Ludwig Rudolph im Jahr 1873. Darauf machte ich einen grossen Sprung (denn die ganze einschlägige Fachliteratur nachzulesen, dazu ist das Leben zu kurz), und ich ging gleich zu den neuesten, zu den modernen Sprachmeistern, um zu hören, was die für die besten Sprachübungen hielten. Und siehe da—ich fand eigentlich gar keinen grossen Unterschied zwischen den Alten und den Modernen.

In der Einleitung des „Methodischen Handbuches zu Sprachübungen," erschienen 1911, sagen die Verfasser Dr. Michel und Dr. Stephan: „Die Aufgabe der Grammatik oder Sprachlehre in der Schule besteht nicht darin, den Schülern die Fachausdrücke einzuprägen, die alte oder neue Grammatiker als Scheidemünze für den Verkehr mit ihresgleichen ausgeprägt haben. Die meisten dieser Prägungen gelten im Leben ausserhalb der Schule nichts." In Diesterwegs Wegweiser fand ich über Sprachlehre folgende Sätze: „Der grammatische Unterricht hat nicht die Kenntnis der Grammatik selbst zum Zweck. Für den Schüler hat die Sprachlehre nur insofern einen Wert, als er durch sie die Sprache *verstehen* und *denken* lernt." Wir sind sicherlich alle mit dieser übereinstimmenden Ansicht der neuen wie der alten Herrren Grammatiker, vollständig einverstanden. Bei meiner weiteren sprachwissenschaftlichen Lektüre habe ich noch viele solcher übereinstimmenden Ansichten gefunden, und ich wundere mich nur, warum immer wieder neue Bücher über die deutsche Sprachlehre und ihren einzig erfolgreichen und allein seligmachenden Betrieb geschrieben werden. Ich habe mich dabei auch überzeugt, dass die Anhänger eines gewissen Buches oder einer Richtung gewöhnlich über das Ziel hinausschossen, d. h. dass sie viel weiter gingen als die Verfasser der Bücher, und sich dabei in Extreme verloren.

Es ist Ihnen bekannt, wie man in der guten alten Zeit eine Sprache nach Deklinations- und Konjugations-Regeln eindrillte, wie man da z. B. den Ochsen in alten Zeitformen und Redeweisen abschlachtete. Diese Methode, die man die alte oder lateinische nannte, ist glücklicherweise längst aufgegeben worden. Wenn aber im „Wegweiser" unter dem Kapitel „Sprachlehre" zu lesen steht „Diese lateinische Methode mag man dem Ausländer überlassen, dem unsere Sprache eine fremde ist"—so sage ich: „Erst recht nicht!" Vor ungefähr vierzig Jahren, als dieser Satz geschrieben wurde, da wusste man eben noch nichts von der direkten Methode.

Ich will Sie nun nicht weiter mit den verschiedenen Sprachunterrichts-Methoden der letzten vierzig oder fünfzig Jahre langweilen, weder mit der konstruktiven, noch der radikal-reaktionären, noch der Über-

setzungsmethode u. a. m. Sie haben alle ihre gewissen Vorzüge, aber noch mehr Nachteile; für unsere Zwecke hier, für unseren Deutschunterricht taugen sie allesamt herzlich wenig.

Sie wollen jetzt von mir hören, welche Sprachübungen ich für die besten halte, oder vielmehr wie Sprachübungen am erfolgreichsten betrieben werden können. Ich betrachte jene Sprachübungen für die besten, die sich nach gründlicher Vorbereitung des Lehrers aus dem lebendigen Sprach-Anschauungs- und Leseunterricht von selbst ergeben, und zwar so: Der Lehrer bringt schon im ersten Schuljahre, ja schon von den ersten Unterrichtsstunden an seinen Schülern in den Sprechstunden auch die Sprachlehre bei — aber wohlgemerkt, den Schülern unbewusst. Wenn wir die Kinder z. B. fragen: Was ist das? Wie ist der Ball? Was ist der Ball? und wenn wir später solche Sätze in der Mehrzahl einüben, so bringen wir damit den Kindern den ersten Fall oder Werfall in der Einzahl und Mehrzahl bei, ohne dass wir die Fachausdrücke je gebrauchen. Beim Anschauungsunterricht mittels Bilder oder anderer Gegenstände kann und soll natürlich ebenfalls die Sprachlehre berücksichtigt werden. Wer über das *wie* nicht recht Bescheid weiss, der schaue nur in seinen Jordan „Materialien für den Anschauungsunterricht," hinein, da findet er die beste Anleitung. Auch gewisse Lesestücke, z. B. Fabeln, eignen sich sehr gut für den Sprachunterricht. Aber ich füge hier gleich hinzu: man hüte sich ja, jedes Lesestück grammatisch ausschlachten zu wollen. Ein Gedicht, oder poetische Prosa grammatisch zu zerfasern ist eine Versündigung am heiligen Geist der Sprache. Der Lehrer begnüge sich da, auf die Schönheit der Sprache und der Gedanken hinzuweisen — und damit basta! Es gibt ausser der Poesie Lesestücke genug, die für den Sprachunterricht verwandt werden können.

Dass der Lehrer für den Sprachunterricht jedesmal sehr gut vorbereitet sein muss, so dass sich das durchzunehmende Pensum dem Lehrplane anpasst, ist selbstverständlich. Er muss genau wissen, was und wie viel er jede Woche seinen Schülern an Sprachlehre oder Sprachübungen beibringen will, oder besser gesagt beibringen kann. Ohne Zweifel ist die Methode, wonach der Lehrer das planmässig und sorgfältig vorbereitete Sprachpensum in Fragen oder Mustersätzen oder sonstwie an die Wandtafel schreibt, die beste, und allen gedruckten Sprachheften vorzuziehen. Allein, wie viele von uns haben kein eigenes Klassenzimmer, worin sie unterrichten, und noch viel mehr gar keine Zeit, das durchzunehmende Pensum an die Tafel zu schreiben. Hier sind alsdann die gedruckten Sprachübungen oder Sprachhefte ein guter Ersatz und eine grosse Hilfe—wenn diese Hefte richtig, d. h. für uns in Amerika deutschunterrichtende Lehrer bearbeitet sind. Die Sprachhefte einfach von Deutschland beziehen und sie eine oder zwei Schuljahre hinaufschieben, um sie unseren Kindern hier einigermassen anpassen zu wollen, ist durch-

aus nicht zu empfehlen. Die Sprachübungen in diesen Heften sind für Kinder geschrieben, denen Deutsch die Muttersprache ist, sie sind also für unsere Schüler meist zu schwierig, selbst wenn man die Hefte zwei Jahre hinaufschiebt. Zweitens wird in den Mustersätzen und Musterübungen der deutschen Sprachhefte sehr reichlich Bezug genommen auf deutsche Verhältnisse und Zustände, auf König, Kaiser und Vaterland, wie dies ja sehr natürlich ist. Unseren Kindern hier sind aber solche Sachen fremd und gleichgültig.

Das Verlangen ist darum durchaus berechtigt, dass die Sprachübungen oder Sprachhefte von uns Lehrern hier selbst geschrieben werden; denn wir wissen wohl am besten, was wir für unsere Zwecke brauchen. Wie diese Hefte einzurichten und einzuteilen sind, was und wie viel Sprachstoff für die Unter-, Mittel- und Oberstufen zusammenzustellen ist, darauf kann ich natürlich hier nicht näher eingehen—das würde zu weit führen. Nur so viel möchte ich darüber andeuten, dass die Mustersätze und Musterstücke in unseren Sprachheften hauptsächlich auf amerikanisches Leben Bezug nehmen müssen, und dass vor allen Dingen die Sätze aus dem Umgangs- und Erfahrungskreise des Schülers genommen werden. Es muss durchweg lebendiger Stoff sein, der aus dem praktischen Leben geschöpft ist. Die Sprachübungen dürfen auch nicht im Anschluss an eine bestimmte Lesebuch-Serie hergestellt sein, sondern müssen sich unabhängig von irgend einem Lesebuch halten, damit sie irgendwo gebraucht werden können. Übungen wie: „Setze der, die, das oder ein, eine vor folgende Wörter, oder fülle die Lücken aus und füge die richtigen Endungen in folgenden Sätzen hinzu" sollten nur sehr spärlich vorkommen, und sie sollten vor der schriftlichen Bearbeitung erst wiederholt mündlich durchgenommen werden. Solche Übungen beruhen meistens nur auf Raterei und sie machen die Kinder konfus, wie ich mich selbst durch eigene Erfahrung aus meinen eigenen Sprachübungsheften überzeugt habe. —

Zwei meiner Kollegen von Cincinnati, die Gebrüder Herrle haben sich im letzten Schuljahre der Mühe unterzogen, Sprachübungen für Elementarschulen auszuarbeiten und zusammen zu stellen, die nach meiner Ansicht unseren Zwecken vollauf entsprechen. (Der Referent las hier etliche dieser Übungen, die für das zweite Schuljahr bestimmt sind, vor.)

Zum Schluss möchte ich noch betonen, dass ich Sprachübungen in unserem Sprachunterricht für absolut notwendig erachte, so notwendig wie Fingerübungen im Klavierunterricht. Mit dem Lesebuch allein und durch planloses Plappern erlernt man niemals eine Sprache richtig. Welche Sprachübungen und wie viele davon in jedem Schuljahre gelehrt werden sollen, das wird Ihnen wohl Ihr Lehrplan sagen. In jeder Stadt, ja in jeder Schule sind da Unterschiede zu machen. Die rechte Schul-

leitung und der erfahrene Lehrer werden darin schon das richtige Mass zu treffen wissen.

Ganz besonders möchte ich aber meinen werten Kolleginnen und Kollegen für ihre Sprech- und Sprachstunden folgendes ans Herz legen: Gegenüber den Sätzen fertiger Sprachstücke in den Sprachheften und gegenüber den Satzhaufen, die in der Schule selbst im Anschluss an irgend einen Unterrichtsgegenstand gebildet werden, haben freigebildete Sätze aus dem Anschauungs- und Erfahrungskreise des Schülers einen grossen Vorzug; denn Vorstellungen, die frei in der Seele des Kindes aufsteigen und vom Kinde selbständig in ein sprachliches Gewand gekleidet werden, sind frischer, farbiger und lebendiger als Vorstellungen, die das Wort des Lehrers oder die Lektüre eines Sprachstückes im Bewusstsein weckt.

Der Gebrauch der Phonetik im neusprachlichen Unterricht in der High School.

Von **F. A. Hamann,** South Division High School, Milwaukee.

„Niemand, wenigstens kein Sprachlehrer, sollte ein Fremdling sein in der geheimnisvollen Wunderwelt, die in der Mundhöhle des Menschen schlummert" (Michaelis). Nun, es fällt ja auch heutzutage keinem fortschrittlich gesinnten Lehrer mehr ein, den praktischen Wert der phonetischen Studien zu leugnen. Wenn wir trotzdem noch Gegner der Phonetik (d. h. der Lautwissenschaft) finden, so hat das zunächst seinen Grund darin, dass sie sich noch nicht mit dem Wesen sowie mit den Zwecken und Zielen derselben vertraut gemacht haben; vielleicht weil ihnen die Gelegenheit hierzu fehlte, oder weil sie glauben, geradesogut mit Hilfe der einfachen natürlichen Methode oder irgend einer anderen als der phonetischen fertig werden zu können. Was die Gelegenheit anbelangt, so ist in Europa kein Mangel mehr vorhanden, wo die Lautkunde in allen Erlassen, Verfügungen und Prüfungsordnungen für fremde Sprachen vorgeschrieben ist und auch schon in den Dienst des muttersprachlichen Unterrichts gestellt wird. In diesem Lande nimmt sie aber immer noch eine Aschenbrödelstellung ein, spielt jedoch schon an einer stattlichen Reihe von Universitäten, besonders im Osten, eine Rolle und hat sich bereits am hiesigen Deutschamerikanischen Lehrerseminar einen Platz erobert, woselbst auch in der Sommerschule Gelegenheit zum theoretischen und praktischen Studium der Phonetik geboten wird.

Die Zeit ist also nicht mehr fern, wo man auch in diesem Lande von jedem Sprachlehrer nicht bloss eine grammatische, sondern auch eine phonetische Vorbildung fordern wird. Und warum? Weil die Phonetik vor allem eine wissenschaftliche Grundlage für eine mustergültige Aussprache liefert, ähnlich wie die Grammatik im weiteren Verlauf des Studiums der Sprache, besonders beim Aufsatz, als ein nicht zu unterschätzendes Hilfsmittel bezeichnet werden muss. Das heisst aber noch lange nicht, dass die Phonetik, ebensowenig wie die Grammatik, in wissenschaftlicher Weise in der High School gelehrt werden soll. Wohl aber sind phonetische Hilfsmittel, Erklärungen und Übungen, sowie Laut-, Sprech- und Leseübungen am Platze, ähnlich wie der Hauptwert der Grammatik in seinen Sprachübungen liegt; denn eine lautreine Aussprache ist eine Kunst und muss geübt werden geradeso wie das Schönschreiben. Und in der Tat lassen sich auch interessante Vergleiche zwischen Schreib- und Sprechunterricht anstellen. So zum Beispiel begnügt sich kein Lehrer beim Schreibunterterricht damit, einen Buchstaben oder ein Wort vorzuschreiben und die Schüler einfach nachschreiben zu lassen, sondern es werden vielmehr zuerst die Teilzüge beziehungsweise Buchstaben derselben einzeln betrachtet und eingeübt, mit einander verglichen und verbunden und dann immer und immer wieder geschrieben, damit die Muskelbewegungen der Hand möglichst unbewusst ausgeführt werden können. Ganz ähnlich verhält es sich auch mit den Bewegungen der Sprechwerkzeuge, besonders mit den Lippen und der Zunge. „Es ist klar", sagt Lindner, „dass die durch jahrelange Übung stereotyp gewordenen Muskelbewegungen des Sprechapparates nicht sofort durch einen einfachen Willensschluss aufgehoben werden können!" Es muss also dem Schüler erst gezeigt werden, welche Haltung oder Stellung die Körperteile und Organe, welche beim Bilden eines Buchstabens oder eines Lautes tätig sind, einnehmen, und in welcher Weise dann die Bewegungen auszuführen sind, sodass bei der darauffolgenden Einübung nicht falsche Schrift- beziehungsweise Lautformen befestigt werden. Die natürliche Methode, bei der es lediglich auf einfache, unbewusste Nachahmung, nämlich auf Vor- und Nachsprechen ankommt, eignet sich demgemäss wohl für die Elementarschulen; bei Schülern in den höheren Bildungsanstalten, sowie bei Erwachsenen im allgemeinen können wir jedoch die Beobachtung machen, dass sie meistens nicht *richtig* nachahmen, da ihre Sprechwerkzeuge nicht ohne weiteres den rechten Weg finden, also, infolge der Macht der Gewohnheit, die fremden Laute durch die ihrer eigenen Muttersprache ersetzen und trotzdem der Meinung sind, dass ihre Aussprache nichts zu wünschen übrig lässt, da sie zumeist auch nicht richtig *hören*. Die Wirkung einer solchen Aussprache mit falschen Lautformen auf ein phonetisch geübtes Ohr ist ungefähr dieselbe, welche falsche Wortformen, d. h. grammatische Fehler, auf ein grammatikalisch geübtes Ohr hervorrufen. Hier kann nur phone-

tische Erklärung und Belehrung, verbunden mit zweckmässigen Sprech- und Hörübungen, als *bewusste* Nachahmung, schnell und sicher zum Ziele führen, nämlich das Lautbewusstsein für die fremde Sprache entwickeln und zu einer lautreinen und schönen Aussprache verhelfen. Möge daher das Licht der phonetischen Wissenschaft dem Schüler gleich beim Eintritt in das fremde Sprachgebäude leuchten, damit sie schneller zu den Schätzen der Literatur und Wissenschaft gelangen und dieselben auch besser würdigen und geniessen können! *

Wie weit soll der Gebrauch der englischen Sprache im neusprachlichen Unterricht zulässig sein?

Von **Frida von Unwerth,** Hunter College, New York City.

Wie über fast alle Fragen der Methodik gehen auch hierüber die Meinungen auseinander, und was gestern bekämpft wurde, kann vielleicht morgen als *die* Methode gepriesen werden. Denn nicht umsonst reimen sich Methode und Mode: beide sind veränderlich, beide passen sich den Forderungen des Tages an, und beide fallen leicht aus einem Extrem in das andere. — Als in den 90er Jahren die Reformmethode im neusprachlichen Unterricht ihre Siegeslaufbahn in Deutschland begann, da hörte man viel vom völligen Ausschalten der Muttersprache im fremdsprachlichen Unterricht; kein Übersetzen in die Fremdsprache, sehr wenig aus der Fremdsprache in die Muttersprache; die Fremdsprache müsse die Unterrichtssprache sein, denn der Schüler solle in der Fremdsprache denken lernen, und das könne er nur, wenn der fremde Ausdruck direkt mit dem richtigen Bilde verbunden werde, u. s. w.

Aber völliger Ausschluss der Muttersprache ist auch in Deutschland nicht aufrecht erhalten worden. Man hat eingesehen, dass die Mutter-

---

* Um zu zeigen, in welcher Weise die Phonetik im Klassenzimmer zu verwerten sei, und wieviel ungefähr der Schüler von derselben wissen sollte, hatte sich der Verfasser dieses Artikels den Entwurf eines Lehrganges der angewandten Phonetik auf das Französische ausgearbeitet und führte aus demselben einige Proben nebst den wichtigsten phonetischen Hilfsmitteln vor. Da die Drucklegung dieses praktischen Lehrganges in Aussicht gestellt wurde, soll hier von weiteren Ausführungen Abstand genommen werden. Dagegen sei noch erwähnt, dass derselbe für ausschliesslichen Gebrauch während der ersten zwei bis vier Wochen beim Studium des Französischen bestimmt ist und späterhin in Verbindung und abwechselnd mit der Grammatik in systematischer Weise Verwendung finden soll.

sprache, also deutsch, auch ihre Berechtigung habe; das Übersetzen *in die Muttersprache* gewinnt wieder mehr an Boden, auch für das Übersetzen *in die Fremdsprache* mehren sich die Stimmen. Direktor Max Walter in seinem „Englisch nach dem Frankfurter Reformplan" schliesst schon den Gebrauch der Muttersprache nicht ganz aus, sondern verlangt, dass sie angewandt werde, „wenn sie das Verständnis der zu erlernenden Sprache schneller erschliesst." Hermann Büttner in seinem wertvollen Aufsatz über „Die Muttersprache im fremdsprachlichen Unterricht" schliesst sich dieser Ansicht an und führt auf sehr interessante Weise aus, *wo* die Muttersprache zum Verständnisse nötig sei. Dr. Wilhelm Münch in seiner „Didaktik und Methodik des französischen Unterrichts" (1910) stellt eine lange Reihe von schwebenden Einzelfragen zusammen, darunter die folgenden:

„Wie weit soll überhaupt die Fremdsprache Unterrichtssprache werden? Soll und kann sie das schlechthin von Anfang bis Ende sein, so dass die Muttersprache höchstens dann und wann zur Beschleunigung des Verständnisses zur Anwendung gelangt? Sollen nicht einige Gebiete des fremdsprachlichen Unterrichts ganz von ihr ausgeschlossen sein? z. B. die Grammatik, die Synonymik, vielleicht die Schriftstellererklärung oder wenigstens diejenige der Dichter? Ist das Übersetzen in die Muttersprache ganz zu unterbleiben? Welche Ansprüche sind an die Übersetzung, falls daran festgehalten wird, zu stellen? Wie ist das Recht der Muttersprache zu wahren und doch die lebendige Anschauung des fremden Textes zu pflegen?"

Interessant ist auch der Bericht von Dr. Henry Zick, von derWadleigh H. S., New York City, über den fremdsprachlichen Unterricht in England, Frankreich und Deutschland im Jahre 1914. Von den englischen Schulen, an denen er Klassen im Deutschen und Französischen besucht, sagt Dr. Zick:

"There is no method of modern language teaching which can claim to be the prevailing one in these secondary schools. Most teachers are progressive and have an excellent command of the language they teach. They follow a compromise method and endeavor to enliven their instruction by using the foreign tongue as the language of the classroom in giving directions and in connection with the reading. Translation is freely practiced and special stress is laid, in the higher forms, upon translation into the foreign languages, since it is an important requirement in the college entrance examinations.

The object of modern language study in these secondary schools is not primarily to acquire a command of the spoken language, but to train the intellect and to enrich the mind of the student by introducing him to the literature of France and Germany."

In Frankreich fand er den fremdsprachlichen Unterricht bis ins kleinste geregelt. Nur die *direkte* Methode wurde gebraucht, die Muttersprache fast ausgeschaltet, denn das vorgeschriebene Ziel des Unterrichts war „die Aneignung der Sprache, und die Fähigkeit, sie im Sprechen, Lesen und Schreiben zu gebrauchen." Die Resultate fand Dr. Zick wenig befriedigend.

In den deutschen Schulen hingegen fand Dr. Zick weit grössere Freiheit der Methode. Er sagt:

"What impressed me most was the progressive spirit manifested and the absence of dogmatism in applying, to a greater or lesser extent, the principles of the reform method. Not one professed to follow the pure direct method in his teaching. They all used, now the foreign tongue, now the mother tongue, as they saw fit. This freedom of the teacher is the main reason that the results of modern language teaching in Germany compare favorably with those in France, England and elsewhere. It is desired that the teacher use the foreign language in conducting the class, as far as he is *competent* to do so. ‚Gründlichkeit und Ernst" (thoroughness and seriousness), however, must not be sacrificed. Explanations of difficult and subtle points of grammar and contents should be given in the mother tongue."

Was können wir nun hieraus lernen? Was ist die Antwort auf unsere Frage: Wie weit soll der Gebrauch des Englischen im *deutschen* Unterricht in unseren High Schools zulässig sein?

Was die Beantwortung dieser Frage erschwert, ist die Tatsache, dass hierzulande so viele Lehrer, die Deutsch unterrichten, so wenig Deutsch können. Wichtiger aber als die Methode ist doch immer das Können des Lehrers, und für den Lehrer, der die deutsche Sprache nicht vollständig beherrscht, wäre es besser, Englisch als Unterrichtssprache in den deutschen Klassen zu gebrauchen, ausser wo er seines Deutsch ganz sicher sein kann.

Dann hängt die Antwort auch ab von der Grösse der Klasse, dem Alter der Schüler, auch davon, wie lange die Schüler Deutsch treiben werden, ob Deutsch ihre erste Fremdsprache ist, ob viele Kinder deutschsprechender Eltern in der Klasse sind. Im allgemeinen können wir aber sagen: „Wende Englisch da an, wo es zum Verständnis, zur Klarheit notwendig, wo es eine bedeutende Zeitersparnis ist, und wo es dazu dient, in die Tiefe einzudringen, den Schüler zu ernsterem Nachdenken anzuregen und ihn in die idealen Werte deutschen Geisteslebens einzuführen.

Wo ist die englische Sprache nun nötig zur Vermittlung des Verständnisses? Erstens wohl im grammatischen Unterricht, d. h. im *Erklären* der Grammatik, in der Vermittlung grammatischer Begriffe. Hier vor allem ist *Klarheit* nötig, hier muss der Schüler den Lehrer ver-

stehen können. — Wie viel oder wie wenig Englisch der Lehrer zu gebrauchen hat, hängt aber davon ab, ob der Schüler Deutsch als erste oder als zweite Fremdsprache lernt. Hat er schon ein Jahr Latein gehabt oder mehr, so besitzt er schon ein gewisses grammatisches Verständnis für eine formenreiche Sprache und für die syntaktischen Verhältnisse. Der Lehrer braucht also nicht in dem Masse zu erklären, wie bei Schülern, die durch das Deutsche zum erstenmal in Berührung mit formaler Grammatik kommen. Diesen muss der Lehrer die grammatischen Ausdrücke erst klar machen. Viele Schüler, die von der Elementarschule in die High School kommen, haben kaum einen Begriff davon, was Fall, Modus, Aktiv und Passiv bedeutet. Viele können das Verhältniswort kaum vom Bindewort unterscheiden, ja manche wissen kaum was ein Satz ist. Bei solchen Schülern muss der Lehrer also die grammatischen Begriffe erst entwickeln—und hierzu muss er Englisch, die Muttersprache der Schüler, zu Hilfe nehmen. — Aber auch in Klassen, bei denen die einfachsten grammatischen Begriffe nicht fehlen, empfiehlt es sich, wenigstens bei syntaktischen Fragen, wo der Vergleich mit der Muttersprache, oder vielleicht mit dem Latein, zum Verständnis beiträgt, sich des Englischen zu bedienen, denn, wie Büttner sagt, „wenn der Schüler eine klare Einsicht in das Verhältnis der beiden Sprachen (d. Muttersprache und Fremdsprache) gewonnen hat, wird es ihm leichter werden, sich dem Einfluss der Muttersprache zu entziehen." Auch ist das Englische, wo es zur Vermittlung grammatischen Verständnisses dient, oft eine bedeutende Zeitersparnis, und der Lehrer kann sich auch schneller vergewissern, dass alle ihn verstanden haben.

Die Aneignung und Verarbeitung des neuen grammatischen Stoffes muss dagegen ganz ohne die Hilfe des Englischen vor sich gehen; denn so nötig die Muttersprache oft zum *Verständnis* der fremdsprachlichen Erscheinung ist, so hinderlich erweist sie sich bei der Aneignung derselben. Alle grammatischen Übungen, die zum Einprägen dienen sollen, müssen einsprachig sein.

Wie soll der Schüler neue Wörter und Ausdrücke verstehen lernen? Der erste deutsche Wortschatz, den der Schüler sich aneignet, ist hauptsächlich konkret und sinnlich, lässt sich also durch Anschauung des Gegenstands, Abbildung, Handlung, durch Hinweis auf schon Bekanntes, Synonyme, u. s. w. dem Schüler beibringen. Wenn die Wörter aber abstrakt und bildlich sind, oder sich auch sonst nicht dem Schüler auf diese Weise restlos übermitteln lassen, da wäre es pedantisch, das englische Wort absolut vermeiden zu wollen. Wo das englische Wort eine Zeitersparnis bedeutet und zur Klarheit des Begriffes beiträgt, wo die Wörter und Wendungen sich nicht unmittelbar durch Anschauung, durch Hinweis auf schon Bekanntes erklären lassen, da gebe man ruhig das englische Wort oder die englische Erklärung.

„Die erste Gegenüberstellung des fremdsprachlichen und muttersprachlichen Wortes," sagt Büttner, „ist unbedenklich und gewährt oft wünschenswerte Klarheit, ohne die der Schüler doch kein richtiges Verständnis für das neue Wort hat."

Aneignen kann sich der Schüler diesen neuen Sprachstoff aber nur durch beständiges Üben im Deutschen. Je weiter die Klasse vorgeschritten ist, je weniger bedarf es des englischen Wortes um ein deutsches zu erklären, aber auch hier, besonders in der Behandlung synonymischer Fragen und idiomatischer Ausdrücke, ist der Gebrauch des Englischen zulässig. Ja gerade in den vorgeschrittenen Klassen erweckt der Vergleich mit der Muttersprache grosses Interesse.

Die Übersetzungsfrage ist eigentlich eine Frage für sich; da wir aber im deutschen Unterricht *ins* Englische oder *aus* dem Englischen übersetzen, müssen wir die Frage auch hier wenigstens berühren. — Fast alle unsere Anfängerbücher für den deutschen Unterricht enthalten am Ende jedes kurzen grammatischen Abschnittes englische Sätze—meistens unzusammenhängende — zum Übersetzen. — Zur Aneignung neuer Vokabeln und Einübung neugelernter Formen dient das Übersetzen aber nicht, denn durch die muttersprachlichen Gewohnheiten wird der Anfänger nur behindert. Das Übersetzen aus dem Englischen ist also nie als Mittel der Aneignung zu betrachten, wohl aber als ein weiteres Mittel zur Sprachanwendung und dient oft zum Prüfstein der Sprachkenntnisse. In den ersten zwei Jahren des Deutschunterrichts sollte das Übersetzen aus dem Englischen auf ein sehr kleines Mass beschränkt und nur dann angewandt werden, nachdem ein längerer grammatischer Abschnitt wirklich bewältigt worden ist. Auch sollten die zu übersetzenden Sätze erst gründlich auf deutsch besprochen werden, ehe der Lehrer sie als schriftliche Aufgaben zu Hause oder an der Wandtafel machen lässt. Später aber in den oberen Klassen, nachdem die Schüler den grammatischen Stoff grösstenteils beherrschen, sind auch längere Übersetzungen zusammenhängender englischer Prosa, wie sie unsere besseren Übersetzungsbücher (Prose Compositions) bieten, ein wertvolles Unterrichtsmittel. Durch solche Übersetzungen wird das grammatische Wissen der Schüler vertieft, und die syntaktischen Sprachgesetze werden durch die neuen Zusammenstellungen, in denen sie erscheinen, wiederholt und befestigt. Der freie Gebrauch des Deutschen, sowohl mündlich wie schriftlich, bietet dazu nicht ganz dieselbe Gelegenheit, denn Schüler gehen gern Schwierigkeiten aus dem Wege und bewegen sich oft im selben engen Kreise. Für solche Übersetzungsarbeit zeigen die reiferen Schüler fast immer grosses Interesse. Wenn die Übersetzungen zuerst mündlich durchgenommen werden, bieten sich dabei mannigfache Gelegenheiten zum Vergleich des Deutschen und Englischen und zur Behandlung der Synonymik, der Bildersprache, des Satzbaues, u. s. w. Wohl hatten die Reformer im

ersten Eifer der neuen Methode das Übersetzen *in* die Fremdsprache verworfen, jetzt aber hat man wieder dazu gegriffen, als einem weiteren Mittel, die Sprachkenntnis unserer Schüler zu bereichern. Wenn das Übersetzen *aus* dem Englischen also nicht zu früh und nicht als Mittel der Sprachaneignung betrieben wird, wenn das zu übersetzende Stück dem Können des Schülers angepasst ist und den Zweck verfolgt, sein Wissen zu vertiefen, wenn die Übersetzung nicht mechanisch mit Hilfe eines Wörterbuches vor sich geht, dann können wir sie als eine wertvolle Tätigkeit im deutschen Unterricht ansehen.

Nun bleibt uns noch zu besprechen, wie weit die englische Sprache zulässig sei bei der Behandlung der deutschen Lektüre. Der Lesestoff, den wir heutzutage unseren Anfängern vorsetzen, ist besonders dazu hergestellt, nach der direkten Methode behandelt zu werden, also mit Ausschluss des Englischen, ausser wo hier und da das englische Wort für das deutsche gegeben wird, oder dann und wann eine kurze englische Erklärung. Sonst wird dieser Lesestoff deutsch behandelt, hauptsächlich durch Frage und Antwort über den Inhalt, oder durch Wiedergabe des Gelesenen seitens der Schüler. Sehr selten braucht der Lehrer bei dieser einfachen, konkreten Lektüre von dem Schüler eine zusammenhängende Übersetzung ins Englische zu verlangen, um das Verständnis des Schülers zu prüfen. Durch die Lektüre jedoch soll der Schüler sich nicht nur einen Wortschatz aneignen und seine grammatischen Kenntnisse erweitern, sie soll ihm auch inhaltlich etwas bieten und ihn zum Nachdenken anregen. Sie soll ihn einführen in deutsches Leben und Wesen, damit der Schüler es verstehen und achten lerne. Sind wir in dem Bestreben, einfach und konkret zu sein, den Gebrauch des Englischen zu vermeiden, nicht zu oberflächlich geworden? Haben unsere vielen Lesebücher, die zur Einführung in die Kenntnis Deutschlands dienen sollen, wirklich Verständnis und Achtung für Deutschland erweckt? Hier möchte ich wieder Büttner zitieren: „Die neusprachlichen Stunden haben so gut wie jeder andere Teil des Unterrichts die wichtige Aufgabe, die Schüler denken zu lehren und sie erzieherisch zu beeinflussen. Zu beidem gibt die fremdsprachliche Lektüre Gelegenheit genug, und es wäre ein grosser Fehler, wenn man diese Gelegenheit ungenutzt lassen wollte. Wo wir mit unseren Schülern eine anregende, fördernde Denkarbeit anstellen können, wo wir Eindruck auf sie machen können, sie begeistern, ihnen Achtung einflössen können vor menschlicher Wichtigkeit und Grösse, da ist es unser gutes Recht, das zu tun."

Hierzu bietet nun der inhaltreichere Lesesstoff unserer höheren Klassen reichlich Gelegenheit. Aber in den Werken der deutschen Dichter werden sich oft Stellen finden, wo der Lehrer zum Englischen wird greifen müssen, um dieses tiefere Verständnis zu vermitteln, wo er entweder übersetzen muss oder auf Englisch erklären. Wo kein Zweifel besteht, dass die

Schüler den Text verstehen, da unterbleibt natürlich das Übersetzen; oft aber ist die Übersetzung das einfachste und zuverlässigste Mittel, um volles Verständnis zu erzielen, und auch Direktor Max Walter sagt: „Auf keinen Fall darf das Verständnis des Textes leiden; bei längeren undurchsichtigen Satzgebilden oder schwierigen Stellen im Text muss man zur Übersetzung in die Muttersprache greifen." Ebenso wo, um volles Verständnis zu erzielen, der Lehrer eine besonders schöne oder gedankentiefe Stelle in einer Dichtung besprechen und erklären will, um dadurch den Schüler auch zu tieferem Nachdenken anzuregen, da soll der Lehrer Englisch gebrauchen.

Auch ist in den oberen Klassen unserer High Schools längeres, zusammenhängendes Übersetzen ins Englische seitens des Schülers nicht auszuschliessen: nicht nur um das Verständnis zu prüfen, sondern gerade um durch die Muttersprache zum Nachdenken sowohl über Sprache wie Inhalt anzuregen. Wenn der Lehrer aber übersetzen lässt, dann soll die englische Übersetzung nicht nur inhaltlich getreu, sondern auch grammatisch und iodiomatisch richtig sein. Niemals darf der Lehrer mit schlechtem Englisch und nachlässiger Gedankenwiedergabe zufrieden sein.

Wie weit ist nun der Gebrauch des Englischen im deutschen Unterricht zulässig?

1. Bei der Behandlung der Grammatik, wo die englische Sprache oder der Vergleich mit dem Englischen zum Verständnis beiträgt.

2. Zum Erklären neuer Wörter und Wendungen, insofern sie sich nicht durch Anschauung, Sinnerklärung, Hinweis auf schon Bekanntes, oder auf formverwandte Wörter, oder Synonyme erklären lassen, oder wo das englische Wort eine grosse Zeitersparnis bedeutet.

3. Als Mittel der Sprachanwendung ist das Übersetzen aus dem Englischen zulässig.

4. Bei der Lektüre, wo durch Übersetzung ins Englische oder durch Erklärung ins Englische tieferes Verständnis erzielt wird und die Schüler dadurch zum Nachdenken angeregt werden, ist der Gebrauch des Englischen gerade in den Oberklassen zulässig.

Berichte und Notizen.

I. Korrespondenzen.

Cincinnati.

„Charakterbilder aus der deutsch-amerikanischen Geschichte und Literatur" — so heisst *die Vortragsserie*, die *Dr. Fick* am 4. Oktober in der öffentlichen Bibliothek hier begann. Nach den Bildern zu schliessen, die der Vortragende bisher vor den Augen seiner stattlichen Zuhörer-Gemeinde entrollte, ist er ein gründlicher Kenner des genannten Gebietes. Man merkt aus jedem seiner Vorträge, dass ihm gutes und reiches Quellenmaterial zur Verfügung steht, und dass er stundenlang über seine Themata sprechen könnte, obzwar er sich jeweils nur auf etwa 40

Minuten beschränkt. Herr Fick versteht überdies sehr wohl, — das soll hier besonders betont werden — seine Hörer zum Selbststudium anzuregen; denn er weist stets auf die Quellen hin, wo man über den behandelten Gegenstand nachlesen und sich eingehender darüber informieren kann. Das ist aber sicherlich die Hauptsache und das beste Resultat irgend eines Vortrages, dass er zum Weiterstudium veranlasst. Glänzende Oratorik allein, oder schönes Wortgeklingel ist bald verrauscht und hinterlässt keinen bleibenden Wert. Vorzüglich gewählt sind auch die Titel der Vorträge, d. h. die beliebten Doppel-Themata. Aus den vierundzwanzig mögen zur Illustration nur zwei hier angeführt werden: „Herkheimer und Mühlenberg, deutsch-amerikanische Kriegshelden"; „Reitzel, Der arme Teufel, und Drescher, Der Zigeuner". — Wenn diese Vorträge von Dr. Fick einst in Broschürenform erscheinen könnten, würden sie gewiss unter dem Deutschamerikanertum willige Abnehmer finden.

Vom 13. bis zum 27. Oktober weilte hier auf Einladung der kürzlich gegründeten „Germanistischen Gesellschaft" *Professor Eugen Kühnemann.* Er hielt während dieser zwei Wochen sechs Vorträge, die seine zahlreichen Freunde und Bewunderer in Cincinnati aufs neue begeisterten. Herr Theodor Bohlmann von hier, einer der bedeutendsten Pianisten von Amerika, schreibt in einem trefflichen Rückblick über diese Vorträge:

„Vom deutschen Kultur-Gedanken", „Deutschland und der Erziehungsgedanke", „Fichte; der Erzieher der deutschen Nation", „Von der Weltanschauung Goethes und Schillers", „Von der deutschen Tragödie", „Vom deutschen Geistesleben der Gegenwart" — welches war doch der eine leitende Gedanke, der all diese so verschieden thematisch bezeichneten Gedankenreihen, als Ganzes genommen, hielt und in welchem sie gipfelten? Es war dies das patriotisch-religiöse Prinzip, dass die höchste Pflicht des einzelnen es ist, das beste, das er besitzt, in den Dienst des Vaterlandes zu stellen. Das bedeutet nun für uns Deutschamerikaner aber, unsere deutsche Erziehung, deutsche Kultur und deutschen Ideale unentwegt, unbeirrt und unverkürzt in unser neuerworbenes amerikanisches Vaterland zu tragen; nur dann dienen wir dem Staate so, wie es uns geziemt!"

Als Zugabe und glänzenden Abschluss dieser Verträge gab Herr Kühnemann am letzten Abende seines Hierseins eine Rezitation einiger Szenen aus dem ersten Teile des „Faust". Damit bedankte sich der Herr Professor in sinniger Weise für die ungeteilte Aufmerksamkeit und die enthusiastische Anerkennung, die ihm an den vorhergehenden Abenden in so reichem Masse zuteil geworden war.

Zu Beginn dieses Monats, also vierzehn Monate verspätet, erschien der gedruckte *Bericht über das Schuljahr 1914–15.* Kein Wunder, dass dieser „Report" — es ist der 86ste — darum auch auf vierhundert Seiten angeschwollen ist, dicker als irgend einer zuvor, und dass er darum auch wohl noch weniger angesehen oder gar gelesen wird als je ein Jahresbericht. Der neugierige Korrespondent steckte indessen doch seine Nase in den gedruckten Schmarren hinein, und fand da, ausser den sattsam bekannten statistischen Tabellen, die üblichen Loblieder der Departements-Vorsteher auf ihr Ressort. Sogar jede Hochschule und Spezialschule lagerten da ihre ausführlichen Berichte ab: preisend mit viel schönen Reden ihrer Schulen grosse Taten! Und was wird mit den statistischen Tabellen nicht alles bewiesen und behauptet! Es ist nur gut, dass alle diese dickleibigen Reports nicht gelesen werden. Allein bei den jetzigen hohen Papierpreisen sollte man im Drucken von Makulatur doch etwas sparsamer sein!

Am 26. Oktober „mauerweilte" hier unser Landesvater mit der Landesmutter. Bei der automobilen Galoppfahrt am Nachmittag durch einige Strassen der Stadt mussten die Kinder der benachbarten Schulen mit ihren Lehrern Spalier stehen und die vorbeisausenden Hoheiten anhochen und mit Flaggen anwedeln. Ein hiesiges Skuhlpehper berichtet darüber in einem sengerig riechenden Weihrauchartikel also:

"In their ride about the city, on October 26, the President and Mrs. Wilson were accompanied by Superintendent Randall J. Condon, and by President Chas. W. Dabney of the University of Cincinnati.

Many persons consider it a great honor merely to grasp the hand of the President, but Superintendent Condon of the Public Schools held the palm of President Wilson closely in his own hand for over an hour. The President was standing in the auto a great part

of the time as it was hurrying through the city, and the firm grip of Superintendent Condon helped to steady him."

E. K.

Evansville.

Eine Ausstellung deutscher Schularbeit.. Während des Monats Oktober fand in Indianapolis die Staatsjahrhundertfeier statt. Die Woche vom 9. Oktober war „Educational Week" und eine Ausstellung der verschiedensten Erziehungseinrichtungen wurde veranstaltet. Jede bedeutende Stadt in Indiana wurde aufgefordert, für eine bestimmte Sache verantwortlich zu sein. Indianapolis hatte z. B. Schulgärten. Andere Städte versahen die Ausstellungen auf dem Gebiete des Ackerbaus, der Spielplatzgeräte, des Kunstunterrichts, des „6 und 6 Plans," der Handfertigkeit und der Fortbildungsschulen: lauter wesentliche, zeitgemässe Sachen. Evansville hatte den deutschen Unterricht zu vertreten.

Die Aufforderung kam uns so unerwartet, wie ein Kanonenschuss; aber wir machten uns eifrig an die Arbeit, und in der unglaublich kurzen Frist von 8 Tagen war alles fix und fertig. Prof. J. H. Henke, der Vorsteher unseres deutschen Unterrichts, hatte die Leitung der ganzen Arbeit. In einer Sondersitzung ernannte er etwa 12 Ausschüsse, deren jeder für die Arbeit der Kinder eines Schuljahrgangs verantwortlich war. Den folgenden Tag ging es in den einzelnen Schulen los. Für die Kinder hiess es nach der Schule und sogar am Samstag dabei sein; für die Lehrer, bis in die Morgenstunde hinein arbeiten. Aber zur verabredeten Zeit versammelten wir uns alle in der High School mit der angefertigten Arbeit. Jeder Ausschuss hatte von allen schriftlichen Arbeiten seines Jahrgangs 9 der besten zu wählen. In vielen Fällen waren die eingesandten Papiere alle so schön, dass man kaum wusste, welche auszuscheiden. Viele Kinder hatten ihre Papiere mit selbstgemalten Bildern verziert. Die Ausschüsse waren selbst über die hohe Art der Arbeit überrascht. In zwei Stunden wurde die ganze Arbeit der Zusammenstellung erledigt.

Der Inhalt der Ausstellung bestand aus: (a) Lese-, Grammatik- und Gesangbüchern für alle Stufen; (b) Lehrmitteln: Höltzelbilder, die Vietorsche Lautkarte, Alphabetkarten, Landkarten, Grammatiktabellen, allerhand Anschauungskarten und das Victrola; in Verbindung mit Lehrmitteln, (c) verschiedenen pädagogischen Zeitschriften und das Seminarjahrbuch; (d) photographischen Darstellungen vom Anschauungsunterricht sowie der Dramatisierung der Lesestücke; (e) schriftlichen Arbeiten der Kinder aller Klassen vom 1. bis zum 12. Grad.

Prof. Henke nahm die Sachen persönlich nach Indianapolis und war die ganze Woche zugegen. Er berichtet, dass die deutsche Bude sehr stark besucht wurde und viel Aufsehen erregte. Er hörte viele schmeichelhafte Bemerkungen über die hohe Art unserer Leistungen. Das Victrola, fortwährend deutsche Lieder spielend, war eine wirksame Anziehungskraft.

Ende Oktober wird Prof. Henke vor der Jahresversammlung des Sprachlehrervereins einen Vortrag halten. Bei dieser Angelegenheit beabsichtigt er, die Ausstellung wieder zu benutzen. Nachher wird sie in jeder Schule in Evansville eine Zeitlang zur Schau ausgestellt.

Unsere schöne Leistung wird wohl reichlich Frucht tragen. Ihr Wert wird ein dreifacher sein. Zunächst wird sie den Ruhm unserer vortrefflichen deutschen Abteilung über den ganzen Staat und über die Stadtgrenze hinaus verbreiten. Ferner wird sie den Ruf unserer deutschen Lehrer unter den anderen Lehrkräften der Stadtschulen erhöhen. Als der Schreiber und seine Kollegin die Papiere ihrer Kinder den Klassenlehrerinnen ihrer Schule zeigten, sagte ihrer eine: „Wenn ich nur solche Arbeit von meinen Kindern bekäme!" Drittens hat unsere Leistung schon Frucht getragen, indem wir deutschen Lehrkräfte selbst uns gegenseitig höher einzuschätzen gelernt haben. Unser jeder hat aus den Beiträgen seiner Kollegen neue Ideen geschöpft und die starken Seiten des anderen Arbeit kennen gelernt. Auch ist es einem jeden aufs neue zum Bewusstsein gekommen, wie viel und welche gründliche Arbeit unsere Abteilung eigentlich leistet. Wäre dieser dritte Punkt die einzige vorteilhafte Folge unserer Arbeit geblieben, so wäre die Anstrengung nicht umsonst. Wie Prof. Henke sagt, waren besonders bemerkbar die hehre Begeisterung für das Wohl unserer deutschen Abteilung und die Arbeitslust und das selbstlose Zusammenarbeiten, mit denen sich sämtliche deutschen Lehrkräfte an den Vorbereitungen beteiligten.

H. A. Meyer.

Milwaukee.

Auf der Versammlung des hiesigen deutschen Lehrervereins am 1. Nov. hielt Herr Seminarlehrer O. Röseler einen lehrreichen Vortrag über den *neuen deutschen Frauenroman und die Romanschriftstellerinnen.*. An den Werken einiger Schriftstellerinnen, die sich einen Platz in der Literatur erworben haben, wie H. Bölau, G. Reuter, Huch, F. Kurz, Lou-Andrâe-Salomâe, schilderte er, was den neuzeitlichen Frauenroman kennzeichnet: Kultur des sprachlichen Ausdrucks, Milieuschilderung, Lebenswahrheit der Personen, Nationalismus, Probleme der Frauenbewegung. Vier Gruppen von Romanschriftstellerinnen führte Redner uns vor: die Kämpfer für soziale und rechtliche Stellung der Frau, die Romantiker, die Grübler und Philosophen, die unterhaltenden Schriftstellerinnen. Mit einem Ausblick auf die Zeit nach dem jetzigen Kriege, der so vieles geändert und neugeschaffen hat, auch für die Frau, schloss der klare und interessante Vortrag. — Das Programmkomitee legte den Arbeitsplan für das kommende Jahr vor. Nähere Beratung und Beschlussfassung über denselben wird in der Dezemberversammlung stattfinden. Eine vorgeschlagene Änderung in der Wahl der Beamten wurde angenommen.

Die ersten Tage im November bringen uns alljährlich den *grossen Konvent des Staats-Lehrerverbandes.* Anlässlich desselben hielt in der Deutsch-Englischen Akademie am 2. Nov. die *"Modern Language"-Sektion* eine Sonderkonferenz ab. Nachdem nach einer kurzen gemeinschaftlichen Geschäftssitzung die Subsection for Romance Languages sich in ein anderes Zimmer zurückgezogen hatte, verhandelte die deutsche Abteilung für sich. Ein Komitee erstattete einen Bericht über das Ziel und die Methode eines vierjährigen deutschen Kursus in der Hochschule und Referate wurden verlesen von Ch. M. Purin und Fr. Hamann. Letzterer redete über „musterhafte Aussprache im Deutschen."—Obgleich man in „deutschem Hause" und unter „Deutschen" war und die Verhandlungen sich um „deutsche" Angelegenheiten und ‚deutsche Sprache" drehten, sprach man — englisch. **D.**

New York.

Am 7. Oktober fand in dem prächtigen neuen Heim des Press Klubs, 21 Spruce St., New York City, die erste Versammlung im 33. Vereinsjahre *des Vereins deutscher Lehrer von New York und Umgebung* statt. Die Versammlung erfreute sich eines äusserst lebhaften Besuches. Es wurde der Beschluss gefasst, die Ärzte-Expedition nach Deutschland sowie den Waisenfonds in der alten Heimat und den Irischen Bazaar zu New York zu unterstützen, sowie ferner zu Ehren des Herrn Prof. von Klenze vom College of the City of New York nach der November-Sitzung ein gemeinsames Essen in Lüchows Restaurant zu veranstalten.

Herr von Klenze wurde erst kürzlich von der Brown University an das College of the City of New York als Professor der deutschen Sprache berufen. *Der Bericht* über den Verlauf der Versammlung in Milwaukee wurde mit lebhaftem Interesse entgegengenommen.

P. Radenhausen.

II. Alumnenecke.

Rückblick.. Das Programm des verflossenen Vereinsjahres wurde in seinem beruflichen wie gesellschaftlichen Teile von bestem Erfolge gekrönt. Die pädagogischen und literarischen Sitzungen erfreuten sich stets einer regen Teilnahme, die beiden Unterhaltungen, Maskenkränzchen im Februar und Festessen im Juni, brachten eine stattliche Anzahl von Alumnen aller Jahrgänge zusammen. Der Erfolg der letztgenannten Veranstaltung, es waren ungefähr 75 frühere Schüler des Seminars im Saale des Blatz Hotels erschienen, liess in den Reihen der Vereinsmitglieder den Wunsch reif werden, eine Zusammenkunft der Alumnen für den jährlichen Lehrertag festzusetzen.

Herzlichen Dank den Mitgliedern der Seminarfakultät, welche im vergangenen Jahre manche Stunde ihrer kostbaren Zeit und manches Lot ihrer geschätzten Arbeitskraft der guten Sache der Alumnen zur Verfügung stellten. Vielen Dank auch den Damen, die sich immer wieder bereit fanden, ihre Künste in der Zubereitung, Auftischung und Ausschmückung lukullischer Genüsse dem Dienste des Vereins zu widmen. Der Vorstand.

Oktobersitzung. Am Dienstag, den 17. Oktober, fanden sich die Alumnen zu einer Sitzung zusammen. Nachdem der Bericht des Schatzmeisters entgegengenommen, wurde beschlossen, die zukünftigen Mitgliedsbeiträge zum Ankaufe von Seminaraktien zu verwenden. Dieser Schritt bringt den Verein seinem Ziele, allseitige Unterstützung des Seminars„ um ein gut Teil näher und sichert ihm zugleich Sitz und Stimme im Seminarverein. Auch in den erzieherischen Bestrebungen der Vereinigung wurde ein Fortschritt gemacht mit dem Beschlusse, die bisherigen literarischen Tafelrunden in einen planmässigen Literaturkursus unter Leitung eines Mitgliedes der Seminarfakultät umzugestalten. Die nötigen Vorarbeiten zur Einrichtung desselben wurden einem besonderen Ausschusse übertragen. Die pädagogischen Sitzungen wurden aufgehoben, da den jüngeren Lehrkräften Milwaukees durch die Gründung einer Reihe derartiger Tafelrunden vom Leiter des deutschsprachlichen Unterrichts die beste Gelegenheit in ihrer beruflichen Weiterbildung geboten wird. Um der Geselligkeitspflege gerecht zu werden, wurden auch für dieses Jahr zwei grössere Unterhaltungen, je eine im Februar und Juni, vorgesehen. Darauf schritt man zur Neuwahl der Beamten, deren Ergebnis keine Änderungen im Vorstandskörper hervorrief: 1. Vorstand, Herr Anton Heim (1914); Schatzmeister, Frl. Emma Greve (1910). Das Amt eines Schriftführers wurde Herrn John C. Andressohn (1903) angetragen. Eingedenk des in den letzten Jahren dem Vereine von einer stattlichen Anzahl früherer Seminarschüler entgegengebrachten Interesses und Wohlwollens sieht der Vorstand auch dieses Jahr der tatkräftigen Unterstützung von seiten aller Alumnen vertrauensvoll entgegen. Um die Vereinskasse von allzuvielen Korrespondenzunkosten zu entlasten, bittet der Vorstand um baldige Einsendung der Beiträge ($1.00) an den Schatzmeister, 558 Broadway, Milwaukee, Wis.

Personalnachrichten. In der vorigen Nummer der Monatshefte wurde an anderer Stelle Herrn Schauermanns Übersiedelung nach Madison, Wis., schon bekannt gegeben. Herr Schauermann war der Schöpfer und bisherige Verfasser der Alumnenecke. Der Verein hat mit ihm einen seiner tätigsten lokalen Mitarbeiter verloren, der nicht nur anregend wirkte, sondern auch bei allen Unternehmungen der Vereinigung stets Begeisterung und Opferfreudigkeit zeigte. Wir wünschen unserem allverehrten Kollegen viel Glück in seiner jetzigen Tätigkeit als Lehrer an der Wisconsin Universität und geben zugleich der Gewissheit Ausdruck, dass wir auch weiterhin auf seine Mitwirkung aus der Ferne rechnen dürfen.

Mit der Rückkehr Herrn John C. Andressohns aus Deutschland, wo er als Austauschlehrer zwei Kriegsjahre erlebte, erhielt der Alumnenverein einen willkommenen Zuwachs. Herr Andressohn trat an die durch den Abgang Herrn Schauermanns im Lehrkörper des Seminars offen gewordene Stelle. Er war einer der Mitbegründer des Alumnenvereins im Jahre 1907.

Die Herren Leo Battig (1914), Adolf Rigast (1914) und Henry zu Jeddeloh (1915) traten ihr zweites Studienjahr an der Universität zu Madison an.

Frl. Vollmer (1914), eine unserer populären Kolleginnen, hat im Oktober ihren Abschied aus dem Schuldienste Milwaukees genommen, um sich privater Lehrtätigkeit zu widmen. Ihr jetziger Aufenthaltsort ist Lake Beulah, Wis. Die entstandene Lücke wurde ausgefüllt durch Frl. Lydia Luecker (1914), die bisher in Evansville, Indiana, lehrtätig war.

Aus dem Lehr- in den Ehestand traten imLaufe des Jahres Frl. Caroline Rieder (1912), Milwaukee, jetzt Frau Otto Schenk, Chicago, und Frl. Helen Gumz (1914), Milwaukee, nun Frau W. Partenheimer, Huntingburg, Ind.

Als neues Mitglied aus dem jüngsten Jahrgange der Seminarabsolventen hat sich Frl. Clara Woltring, Milwaukee, angemeldet.

In Cincinnati gründeten im letzten Jahre die früheren Schüler des Seminars ein *„Seminarkränzchen"*. In den Versammlungen desselben wurden die bedeutendstenWerke moderner Schriftsteller gelesen, nachher besprochen und auch Abhandlungen darüber geschrieben.

Im ersten Jahre wurde verhältnismässig viel geleistet. Nach einer längeren Unterbrechung hat die literarische Arbeit des zweiten Jahres begonnen. Zwei neue Mitglieder, Frl. Anna Hunt und Frl. Anna Grah, wurden in den Kreis aufgenommen. Die Mitglieder sind mit Eifer an der Arbeit und sehen einem erfolgreichen Jahre entgegen.

Aufruf. Die auswärtigen Alumnen werden um Beiträge für die Alumnen-

ecke gebeten, um es derselben möglich zu machen, ausgiebige Personalnachrichten, bemerkenswerte Berichte aus Alumnenkreisen bringen zu können. Mitteilungen wolle man gefälligst an die Alumnenecke der Monatshefte, 558 Broadway, Milwaukee, adressieren.

H.

III. Umschau.

Vom Lehrerseminar. Bei den Konzerten der Tsingtauer Militärkapelle haben sich die Seminaristinnen in den Dienst des wohltätigen Zweckes gestellt und durch den Verkauf von eisernen Ringen und Postkarten $736.55 für die Kriegsnotleidenden in Deutschland und Österreich-Ungarn erzielt. Die Konzerte ergaben einen Überschuss von fast $16,000, der dem edlen Hilfswerk zugute kommt.

Das Schulwesen der Stadt Gary erregt Interesse in weiten Kreisen. Die Septemberausgabe des „Forum" enthält eine kurze Beschreibung des „Gary Systems." Zu einer Schuleinheit gehören ein Spielplatz, ein Garten, eine Werkstätte, eine Bibliothek und die gewöhnlichen Schulräume. Von acht Uhr bis fünf Uhr findet der Unterricht statt; 48 Wochen dauert das Schuljahr. Die Kinder werden in verschiedene Gruppen eingeteilt; während eine Gruppe liest oder rechnet, hat eine andere Turnunterricht oder Handfertigkeitsunterricht, so dass die ganze Schuleinheit stets benutzt wird. Nach diesem Plan sollen die Ausgaben pro Schüler für Schulgebäude und Aufsicht wesentlich verringert werden, die Kinder werden länger in der Schule sein, werden ein inhaltreiches Schulleben geniessen, wobei dem Lesen, Schreiben und Rechnen weit mehr Zeit und Aufmerksamkeit geschenkt werden kann als sonst.

Die Stadt New York hat den Leiter der Gary-Schulen, Herrn Wirt, gebeten, auch dort in einigen Schulen sein System einzuführen, das bis jetzt im allgemeinen befriedigt hat.

Die „General Education Board" beabsichtigt, in der nächsten Zeit eine gründliche Untersuchung dieses Schulwesens vorzunehmen, und wird in einer Monographie in zuverlässiger und ausführlicher Weise darüber berichten.

Einen sehr erfreulichen Fortschritt bedeutet die kürzliche Bekanntmachung der *Princeton Universität*, dass vom September 1918 an bei den *Aufnahmeprüfungen im Französischen, Spanischen* und *Deutschen* neben den gewöhnlichen schriftlichen Arbeiten auch *„aural tests"* verlangt würden. Es genügt also hier nicht mehr, dass der Schüler sich mit dem Auge allein in der fremden Sprache zurechtfindet, das Ohr muss auch berücksichtigt werden. Diese ‚aural tests" sollen aber nur einen Anfang bedeuten, später soll noch eine mündliche Prüfung gefordert werden. „These aural tests do not contemplate an increase either in the length of time or the amount of work devoted in school to preparation for the present entrance requirements in French, Spanish, and German but are introduced with the view of encouraging the secondary schools to lay greater emphasis on pronunciation and *ultimately of requiring an oral test* in the modern languages for admission." Diese „aural tests" bestehen aus dreierlei Übungen. Der Prüfende lässt ein Diktat schreiben; er liest einen Abschnitt in der fremden Sprache vor, dessen Inhalt der Schüler in der Muttersprache wiedergibt; er stellt Fragen in der fremden Sprache über einen solchen Abschnitt, die der Schüler in der fremden Sprache schriftlich beantwortet.

Es scheint doch, als ob die direkte Methode bald in ihre Rechte eintreten werde. Das Beispiel der Princeton Universität ist andern Hochschulen sehr zu empfehlen.

Professor Goodnight, „dean of men" an der Universität Wisconsin, hat *für die neueingetretenen Studenten einen kleinen Ratgeber* verfasst, worin er darlegt, welche Vorteile für das ganze Leben das fleissige, intensive Studium bringt. Wir können ihm nur beistimmen, aber es ist zu befürchten, dass seine goldenen Worte auf den Fels oder unter die Dornen fallen.

Die *„German University League"* hielt eine Versammlung am 28. Oktober im Hotel Waldorf-Astoria, New York ab. Professor Camillo von Klenze war der Vorsitzer für den Abend. Die Redner waren Herr Rudolf Blankenburg, der frühere Bürgermeister der Stadt Philadelphia, Präsident G. Stan-

ley Hall von der Clark Universität und Präsident Henry S. Pritchett von der Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.

Am 6. Oktober wurde Dr. Ernest Martin Hopkins als *elfter Präsident von Dartmouth College* eingeführt.

In *Minneapolis* fand vom 23. bis 28. Oktober *eine grosse Kirmes* statt zum Besten der Notleidenden in der alten Heimat, woran sich erfreulicherweise alle Elemente der Deutschamerikaner beteiligt haben ohne Rücksicht auf kirchliche oder soziale Stellung.

Bei der *Jahressitzung des katholischen Zentralvereins* zu New York hielt Pfarrer Betten aus Cleveland einen Vortrag, in welchem er für das eifrige Studium des Deutschen auf höheren Schulen eine Lanze brach. Besonders beklagte er, dass viele Schüler deutscher Abkunft den französischen Unterricht dem deutschen vorzogen. Von einer katholischen höheren Töchterschule, die unter der Leitung deutscher Schwestern steht, wisse er, dass überhaupt kein Deutsch geboten werde, weil zu wenig Schülerinnen dieses Fach wählen. Die Deutschamerikaner, meinte der Redner, sollten doch den Wert der deutschen Sprache erkennen und sie ihren Kindern zu erhalten suchen.

Die Kinderlähmungskrankheit hat den Schulunterricht in den östlichen Staaten empfindlich gestört. Den Schulanfang hat man immer weiter hinausgeschoben. Jetzt endlich, berichtet The School Bulletin (Syracuse. N. Y.), hat sich die Angst gelegt, Kinder dürfen wieder öffentliche Veranstaltungen besuchen, und die Schulen haben ihre Tore geöffnet. — In New York wurde der Schulanfang auf den 25. September festgesetzt und auch beibehalten trotz vieler Proteste. Etwa 90% der Schüler fanden sich ein, die von 530 Krankenschwestern und Ärzten überwacht wurden. — Die Verhältnisse sind jetzt zufriedenstellend. — Einige Städte des Staates New York haben bis weit in den Oktober hinein mit der Eröffnung des Schulunterrichts gewartet.

Preussen gewährt an Lehrer mit Einkommen bis zu 2400 M. *Teuerungszulagen*, monatlich für ledige Lehrer 8, 6, 5 M. (je nach Ortsklassen), 12, 10, 8 M. für Lehrer mit einem Kind, 14, 12, 10 M. bei zwei; 18, 16, 14 M. bei drei Kindern und für jedes folgende Kind unter 15 Jahren 4 M. mehr; Lehrer mit 2400 bis 3000 M. Einkommen erhalten 8, 6, 5 M. (ein Kind); 10, 8, 7 M. (zwei Kinder); 13, 11, 10 M. (drei Kinder).

Ein Erlass des *preussischen* Unterrichtsministeriums bestimmt, dass an Mädchenschulen zwei drittel der Stellen, an Knabenschulen die Unterstufe, etwa ein drittel, an gemischten Schulen mit drei und vier Stellen je eine, mit fünf und sechs je zwei, mit sieben und acht je drei Stellen *mit Lehrerinnen zu besetzen seien.*. Damit werden die Lehrer auf die Landstellen abgedrängt, in kleinere Städte zu kommen wird ihnen erschwert, weshalb sie hier als Erziehungshilfe besondere Zulagen fordern. Mit den Lehrerinnenstellen erspart der Staat viele Millionen. Vor den mittleren und höheren Schulen macht der Erlass Halt.

Die Versammlung der katholischen Lehrerinnen *Bayerns* besprach das Thema: *Die verheiratete Lehrerin*, und erklärte, „dass der kath. bayerische Lehrerinnenverein in dem Eheverbot für Lehrerinnen keineswegs eine Beschränkung der allgemeinen Menschenrechte, auch nicht einen Nachteil für den Lehrerinnenstand, sondern einen Schutz und einen Vorteil für die Lehrerin wie für den Stand erblickt. Wir sind der Ansicht, dass zwei so hervorragend wichtige Berufe, wie der Lehrberuf und der Hausfrauen- und Mutterberuf nicht in einer Person vereinigt werden können ohne Benachteiligung der Gesundheit und Leistungsfähigkeit der Lehrerin und ohne Schaden für Schule und Haus."

Ein englisches Schulblatt schreibt: „Wird es nach Jahren noch *Lehrerseminare* oder überhaupt einen beständigen *Nachwuchs von Lehrern* geben?" Schon vor dem Krieg war die Zahl der Kandidaten geringer als die Zahl der abtretenden Lehrer. Und jetzt? Viele Lehrer gefallen, manche Lehrerinnen dahingerafft (als Krankenschwestern), noch mehr invalid durch Verwundung oder Krankheit; manche der ins Feld gegangenen Lehrer werden nicht mehr zu einem so wenig geachteten, unbesungenen, schlecht bezahlten Beruf, wie dem eines Lehrers, zurückkehren. Die Lehrerseminare sind tatsächlich geschlossen, selbst die Anmeldungen als Lehrerinnen gehen zurück. Ist das nicht ein völliger Zusammenbruch? Was wird im nationalen Interesse dagegen getan?" **John Andressohn.**

IV. Vermischtes.

November.

Gleich Besen, die zum Himmel ragen,
Steht düster drohend die Allee.
Aus grauen Wolkenmassen rieselt
Ein nasses Weiss, der erste Schnee.

Das Glöcklein in dem fernen Dorfe
Sich mühsam durch den Nebel ringt.
Aus dem Gehölz am Bergeshange
Der Schrei der Nebelkrähe dringt.

Es sinkt der Fuss im fahlen Laube,
Und zu der Menschenseele hin
Zieht die Natur geheime Fäden:
Du fragst nach deines Daseins Sinn.

Zu Hause aber hebt geschäftig
Ein lebensfrohes Treiben an,
Und kleine, flinke Hände schreiben
Schon Wünsche für den Weihnachtsmann.

Johannes Schönberg.

Das Zeitungsblatt.

Ein Zeitungsblättchen kam mir jüngst zur Hand
Aus deutscher Kleinstadt übers Meer verschlagen.
Mir schien's ein Gruss vom fernen Vaterland,
Aus trauten, langverklung'nen Friedenstagen.
Mit Lächeln, dem die Tränen angepaart,
Las ich von deutschem, redlich ernstem Walten;
Bescheidnen Fleisses zielbewusste Art
Sprach gerad und schlicht aus engbedruckten Spalten.

Es schien, als ob der Kriegsdrommete Klang
In weiter Ferne ungehört verhallte,
Als ob des Bürgerlebens sichrer Gang
Die friedlich stillen Alltagspfade wallte.
Ein Stossgebetlein flüstr' ich, kurz und heiss,
Als ich das Blatt zur andern Seite wende.
„Gott segne Deutschlands Ehre, Kraft und Fleiss!"
Da war mein kurzer Friedenstraum zu Ende.

Wie auf dem Friedhof stand es, reihenvoll,
Des schwarzen Kreuzes bitterernstes Zeichen—
Ein Friedhof wahrlich! — Und der letzte Zoll
Für fernbegrabner Helden heil'ge Leichen!
Um Gatten klagt's, um Vater, Bruder, Sohn
Und Liebsten — oft mit ungelenken Worten;
Doch lauter tönt es den Posaunenton
Anklagend, heischend an des Himmels Pforten!
Die Todesernte *eines* Tags! Das Leid
Nur *eines* Städtleins, die das Blättlein kündet;
Weh denen, deren Hass und bitt'rer Neid
Des Krieges grausen Weltenbrand entzündet! —
Wie gross in deiner Trauer, kleine Stadt,
Dir hilft dein Volk um deine Toten weinen —
Es wird ihr schwarzes Kreuz im Wochenblatt
Als Ruhmesmahl im Sternenbogen scheinen!

Clara L. Nicolay.

Herbst.

In meiner Seele ist es Herbst geworden,
An müden Kronen wirbelt Blatt um Blatt.
Bis mir der eisig kalte Hauch aus Norden
Den ganzen Wald entblättert hat.

Noch einmal küss ich still die blassen Rosen,
Die mir ein milder Spätherbsttag gebracht,
Dann schreit ich zwischen welken Herbstzeitlosen
Stumm weiter. Langsam naht die Nacht.

Und langsam, langsam weichen Wunsch und Wille,
Im Sterben nochmals jählings aufgeschreckt.
Bald ruhn sie in des Winterwaldes Stille,
Von tiefem Schnee sanft zugedeckt.

H. Pestalozzi (*Gedichte*).

Häufigkeit deutscher Wörter. Ein Mann, der sicher viel Zeit haben muss, hat es unternommen, die Worte der deutschen Sprache auf die Häufigkeit ihres Vorkommens zu untersuchen und macht darüber nachstehende interessante Angaben:

Die Worte *die der und* sind die am häufigsten vorkommenden.

Bei 10,910,777 gezählten Wörtern entfallen auf *die* 358,054; *der* 354,526; *und* 320,985; zusammen 1,033,565.

Diese drei Wörter stellen demnach so ziemlich den zehnten Teil der deutschen Schriftsprache dar. Es ist wohl anzunehmen, dass nur wenige Deutsche sich des Häufigkeitsverhältnisses dieser drei Worte bewusst geworden sind, wie es hier zahlenmässig nachgewiesen ist.

Nach diesen drei Wörtern folgt eine sehr grosse Abnahme in der Häufigkeit. Das nächste Wort *zu* geht um 62,000 herunter gegen *und*, das nächstfolgende *in* um 44,000 gegen *zu*.

Um die nächsten 10 Prozent der Häufigkeit des Vorkommens in der deutschen Schriftsprache zu erhalten, braucht man sieben Wörter: *zu* 250,504; *in* 214,308; *ein* 153,095; *an* 154,968; *den* 141,542; *auf* 127,349; *das* 127,137; zusammen 1,167,983.

Bei diesen sieben Wörtern ist die Häufigkeit von 10 Prozent etwas überschritten. Um aber die nächsten 10 Prozent zusammenzustellen, sind 10 Wörter notwendig: *von* 118,088; *nicht* 115,342; *mit* 109,958; *dem* 103,691; *des* 103,171; *aus* 102,961; *sie* 102,212; *ist* 96,973; *so* 96,873; *sich* 92,995; susammen 1,042,264.

Es sei noch erwähnt, dass diese 20 Wörter 30 Prozent der deutschen Schriftsprache betragen.

Der Drill.

(Aus der Sprachecke der Zeitschrift des deutschen Sprachvereins.)

Drillen kommt schon zu Anfang des 17. Jahrhunderts vor und bedeutet ursprünglich kreisend herumbewegen, drehen (mhd. drillen), dann: bohren, quälen. Es ist vielleicht mit dem Zeitwort drehen stammverwandt und findet sich in dem schönen schwäbischen Dingwort Driller für Karussell; auch die Eigenschaftswörter drall und drollig hängen damit zusammen. Jenes heisst eigentlich: fest gedreht, dann: straff, stramm, gedrungen, und dieses schliesst sich an ndl. drol an, das eigentlich „Kegel", „kleines Männchen", dann auch „Possenmacher" bedeutet, und wovon das englische droll „Schalk" und französische drole „possierlich" Entlehnungen sind. Welche wichtige Rolle das Drillen in unserem Soldatenleben spielt, zeigen die vielen launigen Ausdrücke, die der Soldat dafür kennt. Die Rekruten werden nicht nur gedrillt sondern auch gezwiebelt, gebimst, geschnickt (schnicken — schnellen), aufgedreht (plattdeutsch apgedreiht), aufgeschwänzt, gestaucht, gestrippt, gebeutelt, gepiesackt, getriezt, geschliffen, hochgenommen; es wird ihnen die Kimme polirt, die Hammelbeine werden ihnen gestreckt oder langgezogen, und was dieser zum Teil noch derberen Ausdrücke mehr sind, bis endlich Zug oder Schmiss in die Abteilung kommt.

Bücherschau.

I. Bücherbesprechungen.

The Direct Method in Modern Languages. Contributions to Methods and Didactics in Modern Languages. By *Carl A. Krause, Ph. D.* Charles Scribner's Sons, New York. 139 pp.

Dieses Dr. Max Walter gewidmete Büchlein ist eine Sammlung von zehn Reden, Aufsätzen und Bibliographien, die vorher in den Monatsheften und im Educational Review erschienen waren. Die Anhänger der D. M. werden es sehr begrüssen, dass die Ansichten eines ihrer Mitkämpfer, der immer in der vordersten Reihe zu finden ist, noch einmal in dieser Weise dargeboten werden. Bei diesem Anlass sei es mir gestattet, auf gewisse Seiten der Krauseschen Ausführungen einzugehen, die mir der besonderen Betonung oder klareren Durcharbeitung notwendig erscheinen. — Mehrfach wiederholt werden die fünf Hauptpunkte in der Reform des neusprachlichen Unterrichts (S. 53, 101): „Insistence upon good pronunciation, oral work, inductive teaching of grammar, real reading, and so-called realien," und jeder Punkt wird an verschiedenen Stellen in anregender, wenn auch nicht systematischer Weise behandelt, wie es ja der Charakter eines derartigen Buches erwarten lässt. Bei dem ersten der Punkte, „good pronunciation", legt Krause mit Recht Gewicht auf den Wert der Phonetik (S. 24) im Elementarunterricht. Dass das Memorieren von Gedichten ein besonders vorteil-

haftes Mittel zur Erlernung guter Aussprache ist, wird öfters hervorgehoben. Am eingehendsten wird der zweite Punkt, „oral work", behandelt. Während sich der zweite Artikel ausschliesslich damit beschäftigt, wird in beinahe jedem anderen dessen Erwähnung getan. Das ist gewiss kein Zufall; ist es doch gerade hier, wo die meisten Vorurteile zu überwinden sind, und die Verwirrung im eigenen Lager noch am grössten ist. Krauses Begründung „Why should we teach to speak" (S. 23) will mir nicht als Begründung erscheinen. Ich sehe auch nicht ein, wie eine solche anders als auf psychologischem Wege gegeben werden kann, was meines Wissens bis jetzt überhaupt noch nicht in befriedigender Weise geschehen ist. Im Argen liegen auch noch die Definition und Abgrenzung von „Speaking". Auch bei Krause finden wir keine genügende Auskunft darüber. Dass „Speaking" nichts mit „Conversation" zu tun hat, wird nicht angedeutet. Wie viel Widerstand hat die D. M. nicht schon erfahren, weil ihre Gegner annahmen, dass Konversation im Zentrum des Unterrichts stehen solle; und wie viel Unheil im Klassenzimmer ist nicht schon angerichtet worden durch dieselbe Annahme von enthusiastischen „Vertretern" der D. M.! Sehr gut ist die Beantwortung der Frage „What prominence shall we assign to speaking?" (S. 26). Ich zitiere daraus: „With speaking the work must begin. From speaking the work in writing is developed. Upon speaking the work in reading is based." Ganz beistimmen muss ich dem Verf. auch in der Behauptung, dass es nicht vorteilhaft ist, Englisch ganz aus der Klasse zu verbannen. Gewiss gibt es Fälle, wie beim Lehren der systematischen Grammatik, wo der Gebrauch von Englisch Zeit- und Energieersparnis bedeutet. Der dritte der Hauptpunkte, „inductive teaching of grammar", wird von Krause genügend betont und gut illustriert. Die Grundnote dieser Ausführungen ist: „Grammar should illuminate the language, but language should not illustrate grammar" (S. 55). Dabei rückt er jenen unmöglichen Formen zu Leib wie „ich starb" und „werde geboren", die übrigens immer noch nicht konsequent genug aus unserem Grammatikunterricht ausgemerzt sind, was sich besonders beim Lehren des Konjunktivs zeigt, dessen einzig richtige Behandlung von E. Prokosch zuerst („Introduction to German", S. 211) angedeutet wurde. Bei dem vierten Hauptpunkt, „reading" wird besonders dessen organische Verknüpfung mit dem zweiten, „speaking", klar beleuchtet. Am wenigsten ausführlich wird der fünfte Punkt, „Realien", behandelt. Doch möchte ich nicht unterlassen, auf die Art der Zusammenstellung von Lesetexten hinzudenten, die manchem Lehrer eine gute Anregung geben dürfte, einen einheitlichen Leseplan auszuarbeiten. Von manchem anderen, das Beachtung verdiente, möchte ich noch folgendes hervorheben: Unser Examenselend wird in dem vierten Artikel treffend geschildert. Die besonderen Verhältnisse, die Krause darin berührt, sind heute nicht mehr ganz so typisch wie zur Zeit der ersten Veröffentlichung (1910), doch ist es noch immer nicht überall Tag geworden, wie ein Blick auf die Eintrittsbestimmungen in verschiedenen Universitätskatalogen zeigt. Auf Seite 33 findet sich die Bemerkung: „I should advise not using any books in the initial stage of our modern language instruction", der ich mit vollster Überzeugung beistimme, nur möchte ich fragen, ob denn bei unserem durchschnittlichen Lehrermaterial wirklich das dazu notwendige Können vorhanden ist? Ebenso bin ich mit dem Verfasser einer Meinung, wenn er auf S. 105 Judds Behauptung: „There is no single best method of teaching foreign language" aufs entschiedenste entgegen tritt. — Diese Bemerkungen sollen dem Zweck dienen, meine Kollegen auf Krauses beachtenswertes Büchlein aufmerksam zu machen. Da, wo ich meiner eigenen Stellung Erwähnung tue, geschieht es nur, um beizutragen „to a clearer understanding of the basic principles of the Direct Method", wie Krause selbst in der Vorrede sagt.

K. F. Münzinger,
University of Texas.

Anna Ausfeld, Zwei dramatisierte Märchen (Aschenbrödel und Dornröschen). Neu herausgegeben mit Anmerkungen, Fragen u. s. w. von *Florence Emily Hastings, M. A.*, Associate Professor of German, Wellesley College. New York, Henry Holt & Co., 1916. 90 pp. Cloth, 30 cents.

Die beiden Märchen, in recht niedliche Verse gebracht, sind aus Carla Wenckebachs Deutschem Lesebuch abgedruckt und neu bearbeitet. Der Text ist leicht und eignet sich schon für eine sehr frühe Unterrichtsstufe. Was ich sonst von dramatisierten Kinder-

märchen halte, steht auf einem anderen Blatt; aber wenn man die Berechtigung eines solchen Verfahrens einmal zugeben will, so ist der Versuch hier recht hübsch gelungen, und einer Aufführung in Schülerkreisen stellen sich wenig Schwierigkeiten entgegen. Dem Text, insgesamt etwa sechsundvierzig Seiten, folgen vier Seiten Anmerkungen; eine solche wäre zu 29, 9 (ihn = den Liebling) erwünscht, und die zu 33, 1 enthält ein Versehen. Die Inhaltsfragen umfassen sieben Seiten; weitere vier bringen Ausdrücke zum Auswendiglernen. Den Schluss bildet ein sorgfältiges Wörterverzeichnis.

Edwin C. Roedder.
University of Wisconsin.

Official Diplomatic Documents Relating to the Outbreak of the European War. With photographic reproductions of official editions of the documents (Blue, White, Yellow, etc. Books) published by the governments of Austria-Hungary, Belgium, France, Germany, Great Britain, Russia and Serbia. Introduction, daily summaries, cross-references, and footnotes by *Edmund von Mach, A. B., A. M., Ph. D.* (Harvard). New York, the Macmillan Company, 1916. $6.—

Wer den Ursachen des grossen Weltkrieges, soweit sie durch diplomatische Dokumente festgestellt werden können, nachgehen will und dabei den Veröffentlichungen nur eines Landes folgt, kann kein richtiges Urteil erhalten. Erst die Gegenüberstellung der Dokumente der diplomatischen Vertreter aller beteiligten Staaten wird ein klares Bild der Teilnahme der verschiedenen Staaten in den Ereignissen geben können, die mit der Mordtat in Serajevo beginnen und mit dem Ausbruch des Krieges ihren unheilvollen Abschluss finden. In dem vorliegenden Werke hat nun ein solches Zusammentragen der Dokumente und ein Gegenüberstellen derselben stattgefunden. Dies ist mit einer Genauigkeit und einem Fleisse geschehen, das dem Verfasser, Edmund von Mach, nicht hoch genug zum Verdienst angerechnet werden kann. Dadurch, dass die Depeschen der Vertreter der verschiedenen Staaten, die an jedem Tage ausgewechselt wurden, zusammengestellt sind, bekommt man erst einen Überblick über die Sachlage, wie sie sich allmählich entwickelte, und manches tritt zutage, was eine oder die andere der Staatsverwaltungen gern verheimlicht hätte. Der Verfasser gibt überdies für jeden Tag eine Übersicht über den Fortgang der Ereignisse, so dass auch derjenige, der sich durch das 608 Grossoktav-Seiten füllende dokumentarische Material des ersten Teiles nicht vollständig durcharbeiten kann, doch den Faden nicht verliert. Zahlreiche Randbemerkungen weisen den Leser mitunter auf Widersprüche hin, oder geben auch neue Informationen, die zu einem tieferen Verständnis des Ganzen führen. Die zweite Hälfte des Buches enthält photographische Wiedergaben der Dokumente, wie sie in den offiziellen Veröffentlichungen erschienen.

Aus dem Vorhergesagten ist ersichtlich, dass der Verfasser sich absoluter Neutralität befleissigt, indem er alles ihm zur Verfügung stehende Material zum Abdruck bringt und es dem Leser überlässt, die Nuss zu brechen, um den Kern zu finden. Sich selbst behält der Verfasser vor, in einem anderen Werke die Schlussfolgerungen aus dem Vergleich der Dokumente zu ziehen. Für den Forscher wird das vorliegende Werk eine unerschöpfliche Quelle von Informationen bieten, die allerdings wohl erst dann ihre volle Beleuchtung erfahren werden, wenn die Archive alle Dokumente ohne Auswahl herausgegeben haben werden.

The Modern Language Journal. Volume I, October 1916, Number 1.

Die seit langem geplante und gründlich besprochene Zeitschrift für den modernsprachlichen Unterricht hat nunmehr mit dem vorliegenden Hefte ihr Erscheinen gemacht. Sie ist gegründet worden, um den verschiedenen Vereinigungen der Lehrer moderner Sprachen ein gemeinsames Organ zu geben, das die Interessen der Gesamtheit vertritt; das aber auch gleichzeitig dem einzelnen Mitgliede für seine Unterrichtstätigkeit die Hilfe leistet, deren es bedarf, um im Sinne der durch die Allgemeinheit festgesetzten Grundsätze arbeiten zu können. Die Zeitschrift ist in englischer Sprache geschrieben, wohl weil man annahm, dass viele der Lehrer die englische Sprache als Medium unterrichtlicher Diskussionen vorziehen würden, und weil das Blatt ja den Lehrern aller modernen Fremdsprachen zu dienen bestimmt ist.

Die im ersten Hefte gebotenen Aufsätze sind die folgenden: „The Federation and the Proposed Modern Language Journal" von C. F. Kayser; „Possibilities in a Reading Lesson" von

Albert A. Méras, und „The Editing of French Texts for Schools and Colleges" von Richard T. Holbrook. Alle drei Artikel kommen aus berufensten Federn und behandeln zeitgemässe Fragen. Der erste ist mehr allgemeinen Inhalts. Er befürwortet das berufliche Zusammenwirken der Lehrer in Vereinen und Zeitschriften. Die beiden anderen Artikel beschäftigen sich mit speziellen Unterrichtsfragen. Wenn sie auch vom Standpunkte des französischen Sprachunterrichts geschrieben sind, so gelten doch auch die in ihnen ausgesprochenen Gedanken für den Unterricht im Deutschen. Neben den drei Aufsätzen enthält das Heft noch eine wertvolle Bibliographie über die Literatur des modernsprachlichen Unterrichts für das Jahr 1915 von Carl A. Krause. * Kurze Notizen und Nachrichten aus Vereinen beschliessen das erste Heft der Zeitschrift.

M. G.

„Ich und Du", ein Buch für die Kleinsten, von *H. H. Fick*, Director, Dep't. of German, Cincinnati Public Schools. American Book Co.

Eine ganz erfreuliche Gabe des Verfassers, die soeben in den Schulen Cincinnatis eingeführt worden ist.

Verschieden, wie wir alle wissen, sind die Wege, auf denen deutsche Fibelschreiber die Anfangsgründe des Lesens vermitteln wollen. Herr Dr. Fick hat die Wort- und Satzanalyse gewählt und damit meines Erachtens den für amerikanische Verhältnisse gebotenen Weg betreten. Selbstverständlich ist das Buch als Schreiblese-Fibel gedacht, obwohl dies auf den ersten Seiten nicht recht zum Ausdruck kommt. Aber die Übungen auf der Tafel haben hier ergänzend einzutreten. Es ist dies eine Forderung von allergrösster Bedeutung; denn da die Kleinen in diesem Alter ausgesprochen visuell und motorisch arbeiten, so kann die Lehrerin nicht oft und lange genug von Wandtafel und Kreide Gebrauch machen. Nach den Erfahrungen des Berichterstatters könnte der Benutzung der Fibel ganz gut ein zwei- bis dreimonatiger Kursus unter ausschliesslicher Benutzung von Tafel und Lesemaschine voraufgehen.

Der Übungsstoff ist dem Vorstellungs- und Interessenkreise der Kinder entnommen; aber was das Büchlein über so viele, auch neuere Fibeln hinaushebt, ist die relativ vielseitige Beleuchtung des Begriffswortes in den Übungssätzen wie auch in den gar trefflichen Illustrationen, über die sich eine besondere Abhandlung schreiben liesse.

Was die Anordnung der Normalwörter anbetrifft, so hätte vielleicht dem Grundsatz „Vom Einfachen zum Zusammengesetzten" und damit „Vom Leichten zum Schweren" konsequenter Rechnung getragen werden können. Die Ligatur st zum Beispiel, die bereits auf Seite 11 erscheint, sollte dem einfachen s besser folgen; dazu kommt, dass sie in die unmittelbare Nähe des sehr ähnlichen n gerückt ist, wodurch Verwechslungen und Unsicherheiten Vorschub geleistet wird. Indessen hat es ja die verständige Lehrerin völlig in ihrer Hand, im vorbereitenden Kursus den Stoff ihren Erfahrungen und Wünschen gemäss zu ordnen.

Sieht man ab von den bekannten Übungsreihen, die auf eine mehr mechanische Lesefertigkeit abzielen, so ist der Umfang des Stoffes ganz bedeutend, und es wäre interessant, einmal festzustellen, welche Vorstellungsmassen in diesem Büchlein ins Feld geführt und geordnet werden.

Auf jeden Fall ist die Zahl der auf Seite 68, also am Ende der eigentlichen Fibel aufgezählten Hauptwörter, doch nur ein geringer Teil dessen, was wirkliche bewältigt worden ist. Zu solcher Fülle gesellen sich auf den letzten Seiten (70—80) noch Reime und Aufsätzchen, die samt und sonders auch als Memorierstoff trefflich geeignet sind. — Die Fibel bietet somit bei weitem mehr, als selbst in Deutschland in einem Schuljahre bewältigt werden könnte. Bedenkt man noch die beschränkte Zeit, die den deutschen Klassen in Amerika zugemessen ist, so dürfte der Stoff für die ersten beiden Schuljahre ausreichend sein.

Und nun — last but not least — ein Wort über die Ausstattung des Buches. Schreiber dieser Zeilen steht nicht an, zu erklären, dass die American Book Company in dieser Hinsicht ein Werk geschaffen hat, das sich den besten deutschen Fibeln als gleichwertig an die Seite stellen kann. Die Typen und ihr Satz entsprechen vollkommen den Forderungen des Schulhygienikers; erfreulich ist auch die durchweg saubere und fehlerlose Wiedergabe des vom Verfasser zusammengetragenen Stoffes. Und die entzückenden Bilder! Ästhe-

* Die unter dem gleichen Titel gemachten Aufstellungen der früheren Jahre waren von dem Verfasser unserer Zeitschrift anvertraut worden.

tiker wie Pädagogen müssen ihre helle Freude daran haben. „Für die Kinder ist das Beste gut genug", dieser Gedanke scheint den Griffel der Künstlerin, Fräulein Rachael Elmer, bei jeder ihrer Skizzen geleitet zu haben. Welch treffliche Linienführung! welche Klarheit in der Zeichnung, welch eine liebevolle Versenkung in die kleine und doch schon so vielseitige Welt der A B C-Schützen! Auf 80 Seiten zählen wir nicht weniger als 65 Bilder. Und sie haben nicht nur den Zweck, das einzelne Normalwort zu illustrieren und dem Gedächtnis besser einzuprägen, sondern fast jedes bedeutet eine Welt für sich, aufs trefflichste geeignet, ganze Gedankenreihen in den kleinen Köpfen auszulösen. Mit anderen Worten: In der Hand des verständigen Pädagogen sind die Bilder ein fast unerschöpfliches Anschauungsmaterial. Welchen Vorteil und Fortschritt das bedeutet, wird ein jeder anerkennen, der da weiss, wie stiefmütterlich die amerikanischen Schulen mit Material für den Anschauungsunterricht bedacht sind.

Von Herzen wünschen wir der Fibel Glück zu ihrer Fahrt ins Kinderland. Möge sie aber auch dazu beitragen, das Interesse der Eltern an den Leseübungen ihrer Kleinen zu erhöhen. Denn dass diese Fibel nicht nur ein Buch für die Kleinsten, sondern auch für die Grossen sein kann, das habe ich bei seiner Durchsicht an mir selber erfahren.

Richard P. Koepke.

Reply.

Oct. 24, 1916.

To the Editor of the Monatshefte.

Sir:

If I seek the privilege of a reply to Professor Roedder's criticism of my *Reformlesebuch* in the October number of the *Monatshefte*, it is from no pride of authorship, but solely to correct some misconceptions in the mind of the learned critic and in those of the readers of his criticism.

(1) With the personal views of the author of the critique I have no quarrel. As he says, „Wer es mag, mag's" *De gustibus*, etc. But why should he object to the style? Most of the material is taken almost word for word from reputable German authors. Or is it merely the inner connection of the episodes to which he objects? But most *Readers* offer just as great a variety of material, with the subjects wholly isolated one from the other. Why object then to an imperfection here and there in the inner connection of narrative to narrative and prose to poetry, especially since these imperfections, while patent to the critical inspection of Professor Roedder, would never be seen by the pupils who read the book?

(2) I am sorry that the episode of *Flachsmann als Erzieher*, the passage from Longfellow's *Hyperion*, and the use of some foreign words should so irritate the critic. I have received a few letters from some native German teachers in this country who have taken me even more severely to task for these features of my book. Yet these pictures of German life are not mine, but the words of rather famous critics of the Germany of the Germans. And because some Germans at the present time have a horror of all words of foreign origin is no reason why such words should be eliminated from a text or texts whose authors used the hated words. No student of German literature can go very far without meeting some of them. It will be time enough to delete them from our text when reprints of the masterpieces of German literature have been made by patriotic Germans in this country with all foreign words eliminated or wholly teutonized.

(3) Why should the critic assume that the composition beginning on page 40 is the work of a seven year old boy? The brothers are represented as studying for four years in the *Vorschule* and then being admitted in *Quarta*. Why not assume that the author of the composition is eleven years old, rather than seven, since it is just as easy to do so, from the text? Why the lack of charity?

(4) Why correct my *general* statement that the *Volksschule* does not *lead* to the *Gymnasium*, with the implicit statement that one may attend the *Volksschule* and still, by an early readjustment, prepare to enter the *Gymnasium?* I do not find that the *English* of my statement conflicts with the *German* of my critic's.

(5) The vocabulary of the *Reformlesebuch* is large. I admit, possibly too large and possibly not as well chosen as it might have been—although the critic can hardly hope to make out a case against me by pointing out two or three words only. The fact of the matter is, the vocabulary of the *Reformlesebuch* was made large with premeditation, first, that the teacher might have freedom within broad limits to pick and choose according to her indi-

LANTERN SLIDES

German History and German Literature in slides arranged to be used during the four years of a language course. For catalogue and further information address

ANNA BERNKOPF,

503 West 121st Street NEW YORK

vidual preference the active vocabulary of her pupils, and second, because I am convinced that teachers and pupils can, should, and must do a great deal more work in the future than they have in the past. I have seen enough of the modern language teaching in American schools to know that about fifty per cent of it is practically worthless as far as tangible results are concerned, and I feel sure that it is not going to be bettered by any milk-and-water-make-it-easy process. We have gone altogether too far in that direction already. Books advertised as containing only a thousand words will never give our pupils an adequate practical command of a foreign language. It is my firm conviction that with the old type of modern language teaching continued in our schools for another generation will come a nation-wide public awakening to the utter futility of it all, and then out of the curriculum the modern languages will go akiting.

Yours very truly,

William R. Price.

II. Eingesandte Bücher.

Elementary German Syntax. With exercises by *Bayard Quincy Morgan, Ph. D.*, Assistant Professor of German in the University of Wisconsin. New York, Henry Holt and Company. 75 cts.

Practical German Lessons. For Beginners in High Schools and Colleges by *Paul H. Grummann*, Professor of Modern German Literature, University of Nebraska. Chicago and Lincoln, the University Publishing Company, 1916. $1.25.

Das Peterle von Nürnberg von *Viktor Blüthgen.* Edited with introduction, notes, exercises, vocabulary and a list of idioms by *Frederick James Menger, Jr., M. A.*, Professor of German, Macalester College, St. Paul, Minn., formerly of Beloit College, Beloit, Wisconsin. Illustrations by *Charles F. Arcieri.* American Book Company, New York.

Burg Neideck. Novelle von *Wilhelm Heinrich Riehl.* With introduction, notes, and vocabualry by *Gerrett W. Thompson, Ph. D.*, Professor of the German Language and Literature in the University of Maine. Drawings by *O. F. Howard.* American Book Company, New York.

Hier und Dort. Ein Buch für die reifere Jugend. Zusammengestellt von *H. H. Fick*, Director of German Department, Cincinnati Public Schools. American Book Company.

A Unique German Text

The ideal course favor texts which are of intrinsic interest and have reacontent value. It does not make a fetich even of the classics. It provides opportunity for the study of Germany of to-day by reserving an important place for AUS NAH UND FERN, the unique text in periodical form.

Aus Nah und Fern

Is adapted to second and third year German classes. It depicts in vivid form the progress of events, particularly in the German world. It is read enthusiastically by students in the secondary schools and colleges throughout the country.

It is used as a part of the German course by representative schools and colleges throughout the entire country.

Four issues per academic year, Oct., Dec., Feb., Apr.
Subscription price 50c per year; in clubs of 6 or more 40c.
Single copies 15c each; 6 or more to one address 12c each.

Approval copies, subject to return at Publisher's expense, sent to any teacher of German or school superintendent in the United States or Canada. Write us as to special plans for schools desiring to begin use of AUS NAH UND FERN at this time.

ADDRESS

Secretary of Francis W. Parker School Press (N. & F.)

330 Webster Avenue, Chicago.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutscham. Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.	
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode	30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode	30 Cents
Band II für Grad 3 und 4	45 Cents
Band III für Grad 5 und 6	60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8	75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Geo. Brumders Buchhandlung

MILWAUKEE, WIS.

Die grösste Buchhandlung für deutsche Literatur.

Das Neueste and Beste stets auf Lager zu mässigen Preisen.

Romane, Geschichtliches und Biographisches in prächtiger Auswahl.

Selbstverständlich haben wir ein reichhaltiges Lager von **Prachtwerken, Klassikern in billiger, feiner und hochfeiner Ausstattung, sowie das Neueste und Beste aus der deutschen Literatur.**

Das Beste in Bilderbüchern und Jugendschriften für alle Alterstufen.

Man schreibe um unseren vollständigen Bücherkatalog und erwähne diese Zeitschrift.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen** und **Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

Liste der Mitglieder

— des —

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes

während der beiden Vereinsjahre 1915 und 1916.*

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Albert, Auguste	4215 N. Davitt St.,	Chicago, Ill.	1916
Albert, Charlotte	605 7th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Arnold, Emilie	115 19th St.,	Toledo, Ohio.	1915–1916
Bachmann, Anna	2824 Cambridge Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Bach, Marie	1704 Prairie St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Bading, Mathilde	Fourth St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Bartenbach, Marie	361 Irving Pl.,	Milwaukee, Wis.	1916
Barth, Carl Tt.	1320 2nd St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Bates, C. F.	188 Sagamore St.,	Manchester, N. H.	1915
Barton, Frau Sam.	1201 E. Long St.,	Columbus, Ohio.	1916
Bauer, Marie	781 Jackson St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Bauer, Emily	781 Jackson St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Beall, Frau Emilie	420 14th Ave.,	Columbus, Ohio.	1915–1916
Beck, Louise	41 Cambridge Ave.,	Dayton, Ohio.	1916
Benzel, Martha	642 Prospect Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Berger, Anna M.		Milwaukee, Wis.	1915–1916
Bernauer, Angelina	Forest Home Ave. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1916
Best, Augusta	330 Oakland Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Bickler, Sophia	14th St. School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Bingham, M. B.	4626 Prairie Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Bjorkland, Anna	4813 Winthrop Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Blankenagel, Helene	Grant St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Bock, Frances	828 Chestnut St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Boden, Anna	Central H. School,	Birmingham, Ala.	1915–1916
Boecher, Lillie	N. Milwaukee,	Milwaukee, Wis.	1916
Bohne, Gert.	1116 Van Buren St.,	Fort Wayne, Ind.	1916
Bohne, Selma	1116 Van Buren St.,	Fort Wayne, Ind.	1916
Boehme, Lydia M.	521 Yale Ave.,	Youngstown, O. .	1915–1916
Boeshagen, Alice	51 N. Monroe St.,	Columbus, O.	1916
Braun, Adolph	N. D. High School,	Milwaukee, Wis.	1916
Braun, E. K.	3772 Forest Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Brembach, Rosalia	1151 Hopkins Road,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Briesen, Elisabeth von	West Division H. S.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Broeckler, Charlotte	1318 Belt Ave.,	St. Louis, Mo.	1915
Buetow, Wanda	386 Van Buren St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Buehler, E.	14 Cambridge Ave.,	Dayton, O.	1916
Bulger, Chas.	Buchtel College,	Akron, Ohio	1915
Bunsen, Sophia	3701 N. Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916

* Etwaige Berichtigungen dieser Liste wolle man gefälligst an den Schatzmeister Herrn Bernhard Straube, 962 Island Ave., Milwaukee, Wis., senden.

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Burckhardt, Lucie	Cass St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Busse, Prof. A.	20 Chester St.,	Mt. Vernon, N. Y.	1915–1916
Buttermann, Frau A. H.	3341 Osgoog St.,	Chicago, Ill.	1915–1916
Cabot, Prof. S. P.	St. Georges School,	Newport, R. I.	1915–1916
Camann, F. A.	1216 Clark St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Carley, H.	7070 Princeton Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Casper, Agnes	601 Milwaukee St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Charly, Theo.	1038 26th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Charly, Frau Theo.	1038 26th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Chassoy, Frau	3952 Maiden Sp. Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Christensen, Dorothea	1108 Chaplin St.,	Wheeling, W. V.	1915
Cook, Jennie	5810 Clinton Ave.,	Cleveland, O.	1915–1916
Cotzhausen, Laura von	1129 Cedar St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Dankers, John	50 Biddle St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Dapprich, Frau Emma	5th St. School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Dapprich, Laura	Clarke St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Dapprich, Marie		Milwaukee, Wis	1916
Dassel, Frau	2425 Clifton Ave.,	Cincinnati, O.	1916
Devin, Esther		Buchanan, Mich.	1916
Dine, L. F.	150 Knapp St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Doertenbach, Emma	1443 W. 101st St.,	Cleveland, O.	1915–1916
Doniat, J. C.	4129 Kenmore Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Doniat, Thecla	4129 Kenmore Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Druehl, J. C.	1445 Farewell Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Dudenbostel, Louise	734 5th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Duerst, Marie	Steele H. School,	Dayton, O.	1915–1916
Durow, Martha	8th St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Eddy, Helen M.		Marengo, Iowa	1916
Eichler, Emil	W. 109 Paradrome St.,	Cincinnati, O.	1915–1916
Eichner, Marie	599 Terrace Ave.,	Cincinnati, O.	1915–1916
Eiselmeier, John	558 Broadway,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Emmerling, Hedwig	3007 Cedar St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Emmerich, T.	834 Downer Ave.,	Milwaukee, Wis.	1916
Emmerich, Frau T.	834 Downer Ave.,	Milwaukee, Wis.	1916
Engelmann, Karl	409 24th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Eschrich, Edwin	605 Sherman St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Eschrich, Hilda	605 Sherman St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Fahsel, Agnes	1251 2nd St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Faust, Prof. A. B.	Cornell Heights,	Ithica, N. Y.	1915–1916
Feix, Helene	Maryland Ave. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Feren, H. M.	Allegheny High Sch.,	Pittsburgh, Pa.	1915–1916
Fick, Dr. H. H.	1536 Dixmont Ave.,	Cincinnati, O.	1915–1916
Fiebig, Louise	1279 Up. 8th St.,	Evansville, Ind.	1915–1916
Filtzer, Flora	558 Broadway,	Milwaukee, Wis.	1916
Fischer, Minnie	153 Ashley Ave.,	Dayton, O.	1916
Fischer, Hulda L.	819 N. Central Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Fleer, Esther	370 13th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Fleer, Brunhilda	370 13th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Foerter, Emma	454 Demming Blvd.,	Chicago, Ill.	1916
Foos, Catherine	73 W. Main St.,	Newark, N. J.	1916

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Fox, Dora		Fond du Lac, Wis.	1916
Frank, Adolph	Peabody High,	Pittsburgh, Pa.	1916
Fredrich, Ida	616 6th Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
French, Gladys	2861 Warren Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Fritsche, Gustav	553 Delaware Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Fritsch, Laura	619 3rd Ave.,	Evansville, Ind.	1915
Fuchs, Julius	2864 Main St.,	Cincinnati, O.	1915–1916
Fuehring, Laura	22 Harriet Ave.,	Evansville, Ind.	1916
Gahagen, Mary	4738 N. Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Garms, Lilia	286 Lincoln Ave.,	Aurora, Ill.	1916
Garms, Minnie	286 S. Lincoln Ave.,	Aurora, Ill	1916
Gerber, Frau Lina	W. D. H. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Geiger, Elsie	643 Wellington Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Geige, Bertha	51 High St.,	Dayton, O.	1916
Geilfuss, Alma	606 17th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Glaubitz, Frieda	Bartlett Ave. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Goebel, Maria	121 Mariner St.,	Buffalo, N. Y.	1915
Goetz, Anna	402 Albion St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Graenicher, Sophie	Scott St. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1916
Grebel, J.	1644 Pt. Wash. Road,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Grebner, Paula	3935 Spencer Ave.,	Norwood, O.	1916
Greve, Emma	552 11th Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Griebsch, Max	558 Broadway,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Guth, Carl	1011-2 28th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Guth, Bertha	1011-2 28th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Gumpert, Emmy von	723 Cramer St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Hablitzel, Tekla	19 E. Daniel St.,	Cincinnati, O.	1915–1916
Hack, Lina	1813 N. Park Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Hamann, F. A.	1139 8th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Hamann, Frau F. A.	1139 8th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Hamann, Emma	339 .W24th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Handler, Amelia		Chicago, Ill.	1916
Hanke, Lydia	220 S. College Ave.,	Philadelphia, Pa.	1915–1916
Hansen, Frau L.	691 Hubbard St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Hartman, S.	5340 Maryland Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Hartung, Erwin	Washington Univers.,	St. Louis, Mo.	1916
Harwitz, Ida	Green Bay Ave. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1916
Hawley, Harriet	1600 Ogden Ave.,	Superior, Wis.	1915–1916
Heerwagen, Emma	1118 Lloyd Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Heide, H. von der	16 Sterling St.,	Newark, N. J.	1915–1916
Heinrichs, Lydia	Grant St. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1916
Heise, Dora		Madison, Wis.	1915–1916
Heintzen, Lucy	646½ 35th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Heller, Prof. Otto	Washington Univers.,	St. Louis, Mo.	1915–1916
Hempe, Lucy	682 13th Ave.,	Milwaukee, Wis.	1916
Henke, J. H.	509 Jefferson Ave.,	Evansville, Ind.	1915–1916
Henke, Frau J. H.	509 Jefferson Ave.,	Evansville, Ind.	1916
Herbst, T.	465 Smith St.,	Sheridan, Wyo.	1915–1916
Herrmann, Frau Ad.	932 E. Market St.,	Indianapolis, Ind.	1916
Herrle, Henry	2314 Rohs St.,	Cincinnati, O.	1916

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Herzog, Prof. Carl	550 W. 157th St.,	New York, N. Y.	1915
Hesse, Lina	217 Walnut St.,	Blue Island, Ill.	1915–1916
Heuermann, Emma	2031 Freemont St.,	Chicago, Ill.	1915–1916
Heyd, Prof. J. W.	917 E. Normal Ave.,	Kirksville, Mo.	1915–1916
Hilgemann, H. W.	Box 74, College Hill,	Cincinnati, O.	1916
Hilgemann, Frau H. W.	Box 74, College Hill,	Cincinnati, O.	1916
Hillenkamp, Frau Paula	1136 Island Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Hofacker, Emilie	19 Adams St.,	Dayton, O.	1916
Hoffmann, Clara	912 Waveland Ave.,	Chicago, Ill.	1915–1916
Hoffmann, Mathilde	Bartlet Ave. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Hohlfeld, Prof. A. R.	104 Breese Terrace,	Madison, Wis.	1916
Holland, Helene von	2127 Monroe St.,	Chicago, Ill.	1915–1916
Hotz, F. T.	510 Ogden Ave.,	Menominee, Mich.	1916
Hungelman, Mathilde	1016 Jaeger St.,	Columbus, O.	1915–1916
Ische, Clara	21st St. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1916
Isaac, Clotilde	1546 Wright St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Janke, Mary	412 Witman St.,	Dayton, O.	1916
Jenert, Brunhild	22 E. McMillen St.,	Cincinnati, O.	1915–1916
Jones, Minnie	De Kalb Township High School.	De Kalb, Ill.	1915–1916
Jud, Martha	2623 Mildred Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Kahl, Henry	1009 Chambers St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Kambe, A. J.	Grant St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Kann, Clara	465 33rd St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Karger, Ernestine	130 S. Champion Ave.,	Columbus, O.	1916
Karsten, Louise	134 Eagle St.,	Dayton, O.	1916
Kaufmann, Sarah	Bartlett Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Keller, Marie V.	Riverside High Sch.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Kenngott, Prof. Alf.	Cleveland High,	St. Johns, Mo.	1916
Kern, Hulda	3519 College Ave.,	Indianapolis, Ind.	1916
Kerwer, Philippine	Bagew School,	Youngstown, O.	1915–1916
Kessler, Doris	1914 Cedar St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Kiefer, Emma	2304 Wells St.,	Ft. Wayne, Ind.	1915
Killian, Minnie	419 Hickory St.,	Dayton, O.	1916
Kirchgeorg, Frau C.	Prairie St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Kitzki, Elis	Brown St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Kleist, Emma	Riverside High Sch.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Klingel, Katherine	417 Main St.,	South Bend, Ind.	1915–1916
Klopfer, Carl	294 Aldrich Ave.,	Minneapolis, Minn.	1916
Knackstaedt, Elsa	310 25th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Kniessel, Bertha	4456 N. Sawyer Ave.,	Chicago, Ill.	1915–1916
Kochitzki, John	12th St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Koehler, Anna	206 Crescent Ave.,	Buffalo, N. Y.	1915–1916
Koenig, Prof. Alf.	State University,	Minneapolis, Minn.	1916
Kolbe, Anna C.	7114 Carnegie Ave.,	Cleveland, O.	1915
Korb, Elis	904 Marion St.,	Chicago, Ill.	1916
Koster, Frau Anna	S. Port, Cor. Byson Av.,	Chicago, Ill.	1916
Kramer, Emil	1334 Broadway,	Cincinnati, O.	1915–1916
Kramer, Prof. Max	Horace Mann High S.,	New York, N. Y.	1915
Kraus, John		Lyons, Ill.	1916

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Krauslach, Emma	915 Vliet St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Krauslach, Frau Hedw.	Grand Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Krehbiel, Augusta	2350 E. 85th St.,	Cleveland, O.	1915
Krieg, Irma	115 W. 119th St.,	Chicago, Ill.	1915
Krieger, Frieda	285 Pleasant St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Kriesel, C. A.	230 26th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Krull, Frau Alb.	525 E. 11th St.,	Indianapolis, Ind.	1916
Krull, L.	525 E. 11th St.,	Indianapolis, Ind.	1916
Kuehn, Frau Julia	827 Prairie Ave.,	Kenosha, Wis.	1916
Kuchnast, Ida	Auer Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Kugler, Minnie	Windlake Ave. Sch.,	Milwaukee, Wis.	1916
Kurath, Hans	6023 Harper Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Kurz, Henriette	Madison St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Ladwig, Valesca	95 32nd St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Landwehr, Margaret	702 40th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Lankmann, Louisa	417 E. Pontiac St.,	Ft. Wayne, Ind.	1915–1916
Lenz, George	12 W. 103rd St.,	New York, N. Y.	1915–1916
Lewey, S.	Schenley High,	Pittsburgh, Pa.	1916
Liebig, Elsa	736 25th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Lienhard, Heinrich	1110 16th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Limper, L. H.		Manhattan, Kans.	1916
Linane, Frau Emma	4055 Greenview Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Linane, Pat.	4055 Greenview Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Lobstaeder, F.	Peabody High,	Pittsburgh, Pa.	1916
Loeffler, Hubert	686 22nd St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Loewe, Arth.	1331 34th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Loos, Emma	1295 Kinnickinnic Av.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Losse, Herbert	558 Broadway,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Luebben, John L.	25 Parkside Ave.,	Buffalo, N. Y.	1915–1916
Luecher, Lydia		Brillion, Wis.	1916
Lueder, Karl	2427 Clifton Ave.,	Cincinati, O.	1916
Lueder, Mathilda	2427 Clifton Ave.,	Cincinati, O.	1916
Lueder, Paula	2427 Clifton Ave.,	Cincinati, O.	1916
Luther, Clara	380 E. 116th St.,	New York, N. Y.	1915
Maier, Moses	839 Wellington Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Maiwald, Agnes	858 Beldon Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Malachowitz, Emma	1341 Grand Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Marquardt, Ida	16th Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Martens, Frieda		Mayville, Wis.	1916
Martens, Henry C.	S. D. High School,	Milwaukee, Wis.	1916
Marx, Emma	423 Beldon Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Meckenhauser, Olga	734 48th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Meiners, Louise	259 25th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Meinicke, Emily	518 Sherman St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Meyer, Fred	374 24th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Meyer, Lydia	803 20th Ave.,	Milwaukee, Wis.	1916
Mikulski, O. J.	404 Ashland Blvd.,	Chicago, Ill.	1916
Milbradt, H. G.	202 Washington St.,	Normal, Ill.	1916
Moll, Alexander	6500 Drexel Ave.,	Chicago, Ill.	1915–1916
Moll, Frau Alexander	6500 Drexel Ave.,	Chicago, Ill.	1916

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Movitz, Lina	1507 S. Kedzie Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Muehler, Gustav	1328 Main St.,	Cincinnati, O.	1916
Mueller, Frau A.	112 Juneau Ave.,	Milwaukee, Wis.	1916
Mueller, Amelia	112 Juneau Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Mueller, Alma	800 Van Buren St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Mueller, M.	25 Linden St.,	Wellesley, Mass.	1915–1916
Mueller, Elsie	3718 Morris Pl.,	Cincinnati, O.	1916
Mueller, Martha	3718 Morris Pl.,	Cincinnati, O.	1916
Mueller, Edward	3718 Morris Pl.,	Cincinnati, O.	1916
Muench, Babette	3803 Clinton Ave.,	Cleveland, O.	1915–1916
Naber, D.		Mayville, Wis.	1916
Nagel, Anna		Mayville, Wis.	1916
Neeb, Mathilde	419 Hickory St.,	Dayton, O.	1915–1916
Neill, Sarah	4429 Michigan Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Neisler, Irma	1034 N. Tacoma St.,	Indianapolis, Ind.	1916
Neisler, Helene	1034 N. Tacoma St.,	Indianapolis, Ind.	1916
Nicolaus, Emma	624 28th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Nienow, Emily	909 Teutonia Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Nimis, Carl	21 E. 5th St.,	St. Paul, Minn.	1915–1916
Norten, Therese	727 Foster St.,	Evanston, Ill.	1915–1916
Nott, Ruth	Green Bay Av. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Notz, Minnie	Hartford Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Ober, Bertha	1342 Forsythe Ave.,	Columbus, O.	1915–1916
Pagenstecher, Ottilie	109 Oakwood Ave.,	Dayton, Ohio.	1915–16
Pampel, Frieda	Second Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Parthenfelder, Martha	2434 Chestnut St.,	Milwaukee, Wis.	1915–16
Phillipp, Pauline	1338 E. 11th St.,	Cleveland, O.	1916
Phillips, Helen	128 Maple St.,	Hornell, N. Y.	1916
Piepenbrink, Louise	2410 Lloyd St.,	Milwaukee, Wis.	1915–16
Pingfanke, Ida	2415 College Ave.,	Indianapolis, Ind.	1916
Plettig, Selma	524 Fullerton Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Polk, Edith	34 Bond St.,	Dayton, O.	1916
Popeplbaum, Louise	1416 Winona Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Prehn, Prof. Dr. Aug.	2400 Seventh St.,	New York City.	1915–16
Purin, Chas.	State Normal School,	Milwaukee, Wis.	1916
Putzki, Clara	6145 Stewart Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Raab, Bertha	157 Mariner St.,	Buffalo, N. Y.	1915–1916
Rader, Minnie	322 20th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Rahm, Selma	315 E. Illinois St.,	Evansville, Ind.	1915–1916
Rand, Hedwig	564 Reed St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Rathmann, Julius	881 2nd St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Rathmann, Louise	881 2nd St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Reichle, Past. C. D.		Milwaukee, Wis.	1916
Richardson, Rosalie		Tell City, Ind.	1915
Richter, Dr. Kurt	2730 Creston Ave.,	New York, N. Y. Bronx City.	1915
Rieger, Emily	740 Mitchell St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Riemer, B.	97 Osborne Terrace,	Newark, N. Y.	1916
Roberts, Eunice	414 S. Elgin St.,	Tulsa, Okla.	1916
Roedder, Prof. E. C.	1614 Hoyt St.,	Madison, Wis.	1916

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Roessler, O.	Seminary,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Roessler, J. E.	Valparaiso Univ.,	Valparaiso, Ind.	1915–1916
Rohde, Hulda	1224 Cherry St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Rohda, Erna	1224 Cherry St.,	Saginaw, Mich.	1916
Roller, Gabrielle	1414 Grand Ave.,	Milwaukee, Wis.	1916
Roller, Edith	1414 Grand Ave.,	Milwaukee, Wis.	1916
Ruschhaupt, Anna	267 26th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Sack, Thekla	616 N. Michigan St.,	S. Bend, Ind.	1915–1916
Sander, Eleonore	227 N. 6th St.,	Reading, Pa.	1915–1916
Sarnow, Emily	37th St. School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Schapekahm, Florence	1101 15th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Schafer, Lydia		Plymouth, Wis.	1916
Schauermann, Karl	N. G. A. T. S.	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Schellhorn, Grete	3920 S. Park Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Scherer, Peter	Sup. of German Public Schools,	Indianapolis, Ind.	1915–1916
Schering, Nora	102 Arsenal Ave.,	Indianapolis, Ind.	1916
Schlottfeld, L.	1833 Eddie St.,	Chicago, Ill.	1916
Schlottfeld, Frieda	1833 Eddie St.,	Chicago, Ill.	1916
Schmidhofer, Martin	4050 Hermitage Ave.,	Chicago, Ill.	1915–1916
Schmidhofer, Frau M.	4050 Hermitage Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Schnabel, Chas.	600 Chamb. of Com. Bldg.	Portland, Ore.	1915
Schneider, Therese	1612 E. 3rd St.,	Dayton, Ohio.	1916
Schoon, Wm.	693 28th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Schrader, Herm.	Glencoe Hotel,	Cincinnati, O.	1916
Schrader, Frau M.	Glencoe Hotel,	Cincinnati, O.	1916
Schramm, Herm.	6613 Parnell Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Schramm, Charlotte	6613 Parnell Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Schroeder, Dora		Forest Park, Ill.	1916
Schroeder, Emma		Forest Park, Ill.	1916
Schroeder, Anna	c/o Postmaster,	Guttenberg, Ia.	1915
Schroeder, Elizabeth	774 6th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Schroeder, Ella	W. D. H. School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Schultz, Elsie	Hopkins St. School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Schulz, Elsie	6002 Clinton Ave.,	Cleveland, O.	1916
Schulz, Louise	901 Pennsylvania Ave.,	Columbus, O.	1915–1916
Schwabe, Gertrude	637 18th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Schwartz, Meta	2305 Cedar St.,	Milwaukee, Wis.	1915
Senti, Bertha	379 29th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Sidler, Agnes	G. E. A.,	Milwaukee, Wis.	1916
Siegmeyer, John	E. D. High School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Singer, Etta	336 Folsom Place,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Sonnenstaedt, L.		Cleveland, Ohio.	1916
Spangenberg, Clara	829 Holton St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Spangenberg, Thekla	829 Holton St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Spanhoofd, A. Werner	2015 Hilger Pl. N. W.	Washington, D. C.	1915–1916
Spanhoofd, Eduard	St. Paul School,	Concord, N. H.	1915–1916
Springer, M.	309 Wisconsin Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Stadler, B.	1127 Const. St.	Emporia, Kans.	1916
Stamm, Caroline	25 N. 7th Ave.,	Mt. Vernon, N. Y.	1915

Name	Adresse	Wohnort	Jahr
Stammerjohn, A.	6933 Michigan Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Stedinger, F.	Supt. of German,	Omaha, Neb.	1915–1916
Stemmler, Frau Emilie	3335 Bonaparte Ave.,	Cincinnati, O.	1916
Stemmler, Pauline	18th Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Stern, Julia	316 19th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Stern, Leo	10th & Prairie Sts.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Stops, Edna	38th St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Stumpf, Martha	730 Superior St.,	Ft. Wayne, Ind.	1915–1916
Straube, B. C.	962 Island Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Tombo, Prof. Dr. R.	321 Nicholas Ave.,	New York, N. Y.	1915–1916
Ter Jung, Augusta	459 26th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Tiersch, Curt	P. O. Box 65, Madison Sq. Station	New York, N. Y.	1915–1916
Traeger, Ernst	16th Ave. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Trebold, L. E.	5430 Haddon Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Trieschmann, Anna	430 Hanover St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Unwerth, Frieda von	527 W. 21st St.,	New York City, N. Y.	1916
Utermark, Henrietta	207 22nd St.,	Milwaukee, Wis.	1915
Vollmann	4832 Kenmore Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Vollmar, Fanny	Cass St. School,	Milwaukee, Wis.	1916
Von Seyfried, Emma	2138 Cal. N. W.,	Washington, D. C.	1915–1916
Von Unmuth, Erdmuthe		Madison, Wis.	1916
Wagner, Frieda	1919 Cedar St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Walz, Marie	10816 Fairchild Ave.,	Cleveland, O.	1915
Wallschlaeger, El.	661 34th St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Waters, Elis.		Fond du Lac, Wis.	1916
Wegner, Alice	1454 Hyde Park Blvd.,	Chicago, Ill.	1916
Wegener, Clara	R. R. 5, Box 8,	Bay City, Mich.	1916
Weigle, John	Uni. of Chi.,	Chicago, Ill.	1916
Weihe, Hermann	1067 15th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Welch, Julia	902 Chambers St.,	Milwaukee, Wis.	1916
Weissbach, Gertrude	1512 11th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Werneburg, Pauline	6750 Parnell Ave.,	Chicago, Ill.	1916
Westenhoff, Olga	2621 Flaton St.,	Cincinnati, O.	1916
Westenhoff, Frau E.	2621 Flaton St.,	Cincinnati, O.	1916
Wichmann, Otto	610 Garfield St.,	Laramie, Wyo.	1915–1916
Wilke, Emma	626 N. W.,	Chicago, Ill.	1916
Winter, Lydia	Wellington Ave.,	Willamette, Ill.	1916
Wise, Cora E.	110 Addie St.,	Lead, S. Dak.	1915–1916
Wirthwein, Louis	310 Wyandotte Bldg.,	Columbus, O.	1915–1916
Woltring, Marie	3303 Lisbon Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Woldmann, Frau Elsie	5025 Outwaithe Ave.,	Cleveland, O.	1915–1916
Woldmann, Hermann	5025 Outwaithe Ave.,	Cleveland, O.	1915–1916
Wolf, Louise	623 Canal St.,	Ft. Wayne, Ind.	1915–1916
Wuerst, Franziska	707 38th St.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Zahl, Elsie	N. D. High School,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Zahn, Nettie	4406 Pabst Ave.,	Milwaukee, Wis.	1915–1916
Zoeller, Pauline	5028 Prairie St.,	Chicago, Ill.	1916
Zutz, Emil		Forest Park, Ill.	1916
Zutz, Waldemar	526 Marengo Ave.,	Forest Park, Ill.	1915–1916

Monatshefte

für deutsche Sprache und Pädagogik.

(Früher: **Pädagogische Monatshefte.**)

A MONTHLY

DEVOTED TO THE STUDY OF GERMAN AND PEDAGOGY.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang XVII. **Dezember 1916.** **Heft 10.**

Die Zukunft deutscher Bildung in Amerika.*

Von **Prof. Dr. O. E. Lessing,** Staatsuniversität Illinois.

. . . . . Längst vor dem Ausbruch des Krieges haben wir es gewusst, dass ein Kampf gegen deutsche Bildung im Gange sei. Von der Tagespresse ganz abgesehen, darf man nur in den letzten zehn Jahresbänden der „Nation", des „Dial" und sonstiger Organe anglo-amerikanischer Bestrebungen nachblättern, und man wird finden, wie sehr englische und französische Wissenschaft, Literatur und Kunst bevorzugt, wie sehr die deutsche dementsprechend vernachlässigt oder mit frostiger Gebärde beiseite geschoben wurde. Das Bildungsideal, das sich im Charakter der deutschen Schule und Universität ausdrückt, wurde immer wieder herabgesetzt und entstellt. Die studierende Jugend wurde vor dem Besuch deutscher Universitäten gewarnt. Dort sei nur kleinliche Kärrnerarbeit, die Methode des mühseligen Grübelns über Einzelheiten zu lernen. Grosse umfassende Ideen und Gesichtspunkte, die wahre Wissenschaft also, und deren formvollendete Darstellung, sei in England und Frankreich zu Hause, nicht in Deutschland.

* Vortrag vor dem Allg. Deutschen Sprachverein in Chicago, 14. Okt. 1916.

Dass dieser Kampf gegen die deutsche Bildungsweise System habe und selbst zu einem, den einzelnen Schriftleitern und Mitarbeitern vielleicht nicht immer bewussten, weiteren System gehöre, das offenbarte erst der Krieg. Jetzt kennen wir den Zusammenhang jener Angriffe auf die deutsche Universität mit der Rhodes-Stiftung und den wahren Zweck dieser Stiftung selbst; ebenso das eigentliche Wesen der Alliance Française. Unter dem Deckmantel von Wissenschaft, Literatur und Kunst wurde eine geschickte Propaganda für viel weniger harmlose Dinge betrieben; eine Propaganda, die den Einfluss der zum Teil von britischem Kapital abhängigen Presse wesentlich verstärkte. Dann kam die Katastrophe. Der Krieg brach aus und mit ihm eine Seuche blöder Unwissenheit, bösen Nichtwissenwollens, heimtückischer Verleumdung. Die Mehrzahl unserer amerikanischen Geistesgrössen verlor plötzlich, und wie es scheint auf immer den Verstand. Das von zehnfacher Übermacht angegriffene Deutschland war der Wolf, der in das Paradies der Zivilisation einbrach, während Ghurkas und Fidji-Insulaner sich den Kosacken zugesellten als Vorkämpfer der bedrohten Menschlichkeit, Freiheit und Demokratie. Was deutsche Tüchtigkeit und Bildung der Welt geschenkt hatte, das war alles nichtiges Blendwerk gewesen. Der Krieg enthüllte den wahren, den barbarischen Charakter der sogenannten deutschen „Kultur". — Wer erinnert sich nicht an das jämmerliche Gebahren des früheren Präsidenten von Harvard, der seinen bekannten, anscheinend ehrlichen Worten des Dankes für die Verdienste deutscher Bildung in Amerika, beim Ausbruch des Krieges die verbissenste Verleumdung folgen liess? Unserem „hervorragendsten" Erzieher Elliot schloss sich unser erster Schriftsteller W. D. Howells an, und als dritter in diesem seltsamen Freudschaftsbund trat Brander Matthews auf. Dieser ausgezeichnete Kenner des französischen Dramas und Mitarbeiter der „Saturday Evening Post" hatte zwar noch niemals das geringste Wissen in Sachen deutscher Kultur verraten, hielt es aber trotzdem für seine Pflicht, die deutsche Schrift als barbarisch, die deutsche Literatur als schwerfällig und ungeschlacht zu verdammen, was ihm von seiten des Herrn von Frantzius jene ausgiebige und vernichtende Züchtigung eintrug.

Doch Professoren sind kurzlebig und ihr Wort verhallt. Gefährlicher wirkt das Gift, das mit ununterbrochener Regelmässigkeit von den führenden Zeitungen und Zeitschriften den Lesern eingeimpft wird. Der vor dem Krieg begonnene Kampf gegen deutsche Bildung wurde mit zäher Beharrlichkeit fortgesetzt und ausgedehnt. Nicht nur die Gegenwart, sondern auch die Vergangenheit des deutschen Volkes wurde in den Bereich des Lügenfeldzuges gerückt. Im „Dial" wurde jener Ausspruch von W. D. Howells wiederholt, dass die deutsche Literatur um das Jahre 1832 abgestorben sei. Im „Dial" wurde nicht bloss Nietzsches Philosophie und Treitschkes Deutsche Geschichte, sondern auch Theodor Mommsens Ge-

schichte des alten Rom für den jetzigen Krieg verantwortlich gemacht. Im „Dial" wurde das Andenken Immanuel Kants mit schnoddriger Kritik geschändet. Ersparen Sie es mir, das würdelose Verhalten der New Yorker Wochenschrift zu schildern, deren Verleger, der Sohn eines deutschen Vaters, sich zur Rolle des Judas erniedrigt hat. Wenn das am dürren Holz geschieht, was ist vom grünen zu erwarten? Wem das Schicksal deutscher Bildung hierzulande am Herzen liegt, der hat allen Grund, mit tiefer Besorgnis in die Zukunft zu blicken.

Wohl sind starke Kräfte am Werk, der Verneinung die Bejahung entgegenzustellen und der deutschen Bildung ihren Platz zu sichern. Was ganz ausserhalb der Politik die deutschamerikanische Presse, Veröffentlichungen wie „Fatherland", „Issues and Events", „Open Court", die Schriften der Chicagoer germanistischen Gesellschaft, oder einzelner wie Burgess, Francke, von Frantzius, Köster, von Mach, Shepard, Schrader, Schevill u. a. an Aufklärungsarbeit getan haben und tun, das kann nicht hoch genug geschätzt werden. Jeder, der nur den guten Willen hat, kann jetzt mit leichter Mühe in englischer Sprache über deutsche Leistungen auf allen Gebieten der Wissenschaft, Technik, Kunst, Literatur, sozialen Einrichtungen, das Nötige erfahren. Aber mehr noch muss geschehen weit über die Dauer des Krieges hinaus für alle späteren Zeiten.

Wenn wir den Ursachen nachspüren, die dem Deutschenhass in unserem Lande zu Grunde liegen, so kommen wir in der Hauptsache auf folgende: Die von kapitalistischen Interessen bestimmte Parteipolitik und deren Werkzeug, die Presse; die wirtschaftliche, gesellschaftliche, literarische und sprachliche Verwandtschaft unserer anglo-amerikanischen Mitbürger mit England; „alliierte" Propaganda; amerikanische Leichtgläubigkeit und sentimentale Bestimmbarkeit; endlich einfache, gewissermassen unbefangen-gutmütige, ehrliche Unwissenheit, die mit den bekannten Schäden unseres Schulsystems und gesellschaftlichen Lebens zusammenhängen.

Trotz alledem müsste man annehmen, dass ein derartig beschämender Ausbruch von Rassenhass und Parteilichkeit, wie er in allen Kreisen unserer Bevölkerung von oben herab bis unten in die Erscheinung getreten ist, hätte unmöglich sein sollen in einem Volk, das vielleicht zur Hälfte mit deutschem Blut durchsetzt, mindestens zum vierten Teil von rein deutscher Abstammung ist. Mussten unsere angelsächsischen Mitbürger den deutschen Charakter nicht besser kennen, wo sie doch von den ersten Zeiten amerikanischer Geschichte an mit Deutschen zusammenlebten, wo sie deren glänzende Leistungen mit eigenen Augen sahen, wo doch der verbohrteste Anglomane nicht leugnen konnte, dass die Union ihren Bestand, ihre Macht und Grösse in hohem Grade deutscher Opferwilligkeit, Tatkraft und Organisation verdankte? War es *nur* böser Wille, der alle Lehren der Geschichte in den Wind schlug?

War es aber Unwissenheit, liegt die Schuld allein auf jener Seite? Ich glaube, die Schuld liegt z. T. bei uns Amerikanern deutscher Abstammung.

Alle Ehre den gewaltigen Errungenschaften und Verdiensten der Deutschamerikaner. Auf *einem* Gebiet sind sie hinter den Stammesbrüdern jenseits des Meeres zurückgeblieben, haben sie nicht die ihrer Zahl und Bedeutung entsprechenden Möglichkeiten ausgebeutet — auf dem Gebiet der Erhaltung, Vertiefung und Ausbreitung echt deutscher Bildung. Allzu wenig verkörpert der Durchschnitt des Deutschamerikanertums in sich das Bildungsideal des neuen Deutschland; allzu wenig gehen die wirklich in deutschem Sinn Gebildeten aus sich heraus, um auf ihre nicht-deutschen Mitbürger einzuwirken. Wir haben so dahingelebt im guten Glauben, dass unsere bewährte Zuverlässigkeit, Anhänglichkeit und Treue als amerikanische Bürger genüge, die Achtung vor unserer Eigenart für immer ausser Frage zu stellen. Wir sehen uns in diesem Glauben nun getäuscht und müssen erkennen, was wir versäumt haben. Zuviel von unserer Kraft haben wir an äussere Dinge verschwendet, die wohl auch zur rechten Bildung freier Menschen gehören mögen aber nicht wesentlich sind. Schien es nicht oft, als hätten Bacchus und Gambrinus bei uns die höchsten Himmelsgötter von ihrem Thron ganz verdrängt?

Nun gibt uns das alte Vaterland ein über alle Massen erhabenes Zeugnis davon, was innere Triebkraft, sittlicher Charakter, weise Selbstbeschränkung im Bunde mit organisiertem Wissen leisten können. Dinge, die kaum auszudenken waren, sind drüben zur Tat geworden. Und wir, die Kinder desselben Deutschland sollten nicht imstande sein, es unseren Stammesbrüdern gleichzutun, an diesem Wendepunkt der Weltgeschichte unsere Pflicht als Träger deutschen Wesens, deutscher Bildung bis aufs äusserste und letzte zu erfüllen? Jetzt gilt es, Versäumtes nachzuholen und für alle Zukunft vorzuarbeiten; nicht bloss im politischen und wirtschaftlichen Leben, sondern vor allem anderen in der Wahrung und Entwicklung deutscher Bildung. Denn verlieren wir diese, halten wir nicht Schritt mit Deutschland selbst, dann haben wir das Recht verloren, den Ehrennamen zu führen, der das Wort Deutschamerikaner uns allen sein soll. Wir müssen einen Bau errichten, auf so fester und breiter Grundlage, dass er für alle Zeiten unerschüttert bleibt.

Nun haben wir gerade zu diesem Zweck seit sechzehn Jahren den Nationalbund mit seiner vortrefflichen Verfassung und Leitung. Vieles von dem, was früher unmöglich schien, ist jetzt erreicht. In Tausenden von Deutschamerikanern ist wieder der Stolz erwacht auf ihre Abstammung. Sie lassen sich ihre guten Rechte nicht mehr geduldig rauben; sie sind sich ihres eigenen Wertes bewusst und verachten die klein gewordene Schar der Duckmäuser, die trotz allem noch die Hand

küssen, die sie geschlagen hat. Aber dies alles ist nur der Anstieg auf dem Wege zum höheren Ziel. Das Deutschtum unseres Landes muss sich von innen heraus erneuern und aufwärts bilden und zugleich in viel stärkerem Masse als bisher auf seine nichtdeutsche Umgebung bildend einwirken lernen. Werde was du bist, und sei es ganz! Sollte es an den äusseren Mitteln wirklich fehlen? Die jetzt im Krieg so grossartig bewährte Freigebigkeit, sollte die unter normalen Verhältnissen für nicht weniger bedeutende Zwecke ganz versagen, wo es sich doch um die Zukunft des eigenen Seins und um das Wohl des eigenen Landes handelt? Man stelle sich vor, was der Nationalbund an Aufklärungsarbeit und Volkserziehung hätte leisten können, wenn ihm ein seiner Mitgliederzahl von zweieinhalb Millionen würdiges Einkommen zur Verfügung stünde? Wenigstens ebensoviele Millionen Dollars sollten es sein. Damit wäre zunächst einmal ein Zentralorgan grossen Stils in Gestalt einer Wochen- oder Monatsschrift zu gründen. Ist das eine Utopie? Denken Sie an die „American-Scandinavian Review," die ihr Bestehen der Stiftung von Niels Paulson verdankt. Hier wird der amerikanische Leser durch Wort und Bild über skandinavisches Leben, über Wissenschaft, Kunst, Technik, Gewerbe, Handel, kurz über alles Wissenswerte unterrichtet, was die drei skandinavischen Länder betrifft. Und zwar in dem sachlichen und doch warmen Ton der niemals peinlich wirkt. Eine Schrift dieser Art, nur noch umfassender, in englischer Sprache durch das ganze Land verbreitet müsste bald gehört werden. Der Erfolg von „International" und „Fatherland" in der Politik zu Kriegszeiten beweisst. was bei reicheren Mitteln, auf weiterem Gebiet, in langen Friedensjahren zu erringen wäre.

Sehen wir nun zu, welche Möglichkeiten sich im Rahmen bestehender Einrichtungen bieten.

Zunächst die deutschamerikanische Presse. Deutsche Bildung hat zur Voraussetzung die Reinheit ihres vornehmsten Ausdrucksmittels, der Sprache. Dass unsere Zeitungen, von wenigen Ausnahmen abgesehen, da grosse Sünder sind, brauche ich Ihnen nicht zu sagen. Vom „Editorial", das in Deutschland Leitartikel heisst, bis zum Anzeigenteil, was für ein Kauderwelsch! Es wird „verlangt" ein Officeboy oder Bartender; vom Bargainbasement bis zum topfloor werden Ice-cream-Eimer, Carpetbesen und Damen-Waists feilgeboten. Lieber ganz englisch als halb deutsch, wenn die Geschäftsleute sich anders nicht verständlich machen können! Was den unterhaltenden Teil betrifft, so ist wohl zu rühmen, dass die deutschamerikanischen Zeitungen im grossen ganzen über dem Durchschnitt der englischen stehen; andererseits könnten sie noch weit besser sein. Es gibt so viel guten Erzählungsstoff, dass der Abdruck von Schundware Geld- und Platzverschwendung ist. Der Geschmacksbildung käme es ferner zu gut, wenn die angeblich humoristische Seite mehr

Humor und weniger schlechten Witz enthielte, und wenn sie nicht öfter als höchstens einmal die Woche erschiene Wie segensreich wäre es dagegen, wenn etwa nach dem Muster sozialistischer Zeitungen in Deutschland auch die älteren Dichter und Erzähler von Goethe und Kleist an zu Worte kämen. Für die Gewinnung unserer nichtdeutschen Mitbürger aber wäre eine Wochen- oder Monatsausgabe in englischer Sprache, wie sie jetzt zu politischen Zwecken versucht wird, auch in Friedenszeiten zu nicht-politischen Zwecken von grösstem Wert. Dies käme natürlich nur bei den führenden Zeitungen in Betracht.

Wie die deutschamerikanische Presse die verfügbaren Mittel nicht voll ausgenützt hat, so die Kirche. Niemand wird der deutschen Kirche beider Glaubensbekenntnisse das Verdienst abstreiten, durch die Jahrhunderte hindurch die deutsche Sprache in Amerika erhalten zu haben. Aber sie hätte mehr tun und über Religion und Sprache hinaus auch die besten Elemente weltlicher Bildung pflegen können. Das hat sie unbegreiflicherweise zu ihrem eigenen Schaden nicht getan. Sie war es zufrieden, wenn die Gemeinde die alten Kirchenlieder in deutscher Sprache sang, Bibel und Katechismus in deutscher Sprache las und lernte. Das war gewiss neben der deutschen Predigt die Hauptsache. Aber die Gemeinde war ja doch zugleich ein gesellschaftlicher Bund von Menschen, die ausserhalb des sonntäglichen Gottesdienstes sich zusammenfanden. Man hatte Frauen- und Jugendvereine, man übernahm von den amerikanischen Kirchen Picknicks und Socials, Chickensuppers und Teaparties. Warum pflegte man in diesen Vereinen nicht das Erhebende und Schöne deutscher Kultur, wozu doch überdies der Weg durch Kirchengeschichte und religiöse Kunst und Dichtungen vorgezeichnet war? Man denke an Luther, Gerhardt, Spee, Angelus Silesius, Novalis, an Dürer oder die herrliche Kirchenbaukunst des Mittelalters. Welche Gelegenheit, die Jugend zu fesseln, sie durch edle Bildung von Geist und Gemüt bei der Kirchengemeinschaft festzuhalten, ist hier in fast unbegreiflicher Blindheit aufs kläglichste verpasst worden! Und in nicht wenigen Fällen entartete Gleichgültigkeit und Unkenntnis zu Missverstand und Abneigung. Deutschamerikanische Kirchenschulen haben uns schon Studenten geschickt, die von Goethe nichts wussten, als dass er ein unsittlicher Mensch gewesen sei. Und ein Opfer solcher Beschränktheit unterbrach eine Vorlesung über Mörikes Lyrik mit der Frage, ob der Dichter auch ein orthodoxer Lutheraner gewesen sei. Die Kirche hätte der Sache deutscher Bildung und damit sich selbst einen unermesslichen Dienst erwiesen, wenn sie nicht zwischen sich und dem Leben die Mauer des Sektendogmas aufgerichtet hätte. Um hier von Grund aus Wandel zu schaffen, müssten vor allem die Geistlichen eine Ausbildung erhalten, die nicht allzuweit hinter der des deutschen Theologen zurückstände. Ich sage das nicht als Feind, sondern im Gegen-

teil als ein aufrichtiger Freund der Kirche, weil mich die verhängnisvolle Unterlassungssünde schmerzt. Ich selbst verbrachte vier Jahre an den evangelisch-theologischen Seminaren Württembergs und kann bezeugen, dass wir von unseren theologischen Lehrern zu Liebe und Bewunderung für die deutsche Dichtung angefeuert wurden. Im Refektorium des Klosters Maulbronn lasen wir Schillers Wallenstein mit verteilten Rollen, und kein einzigesmal wurde danach gefragt, ob der Dichter der Maria Stuart ein orthodoxer Lutheraner, oder ob nicht am Ende der Dichter des Faust ein verkappter Jesuit gewesen sei.

Für die Zukunft verheissungsvoll ist der moderne Betrieb des deutschen Unterrichts in Schulen und Universitäten. Seitdem die neue Methode der Verbindung von Sprache und Anschauung festen Fuss gefasst hat, bekommt auch der Abc-Schütz einen gewissen Begriff von deutscher Kultur Das sonderbare Frag- und Antwortspiel: „hat dein Bruder Karl einen Bleistift?: Nein, Karl hat keinen Bleistift, aber meine Schwester Marie hat Zahnweh" — dürfte wohl für immer der dunklen Vergangenheit angehören Der Schüler sieht Bilder von Hamburg, Berlin, München; er macht in Gedanken die Fahrt durch Harz, Thüringerwald und Alpen. Er hört etwas vom neuen Reich, von seinen Staatsmännern, Gelehrten und Künstlern. Die Lehrbücher sind besser geworden und die Lehrer. Hier möchte ich dankbar des Lehrerseminars in Milwaukee gedenken, dessen Arbeit der Erziehung, Aufklärung und Bildung sich von Jahr zu Jahr segensreicher erweist. Wir Deutschamerikaner haben allen Grund, auf diese Musteranstalt deutscher Bildung stolz zu sein. Aber wir haben auch allen Grund, darüber Klage zu führen, dass diese selbe Musteranstalt einen so harten Kampf um ihr blosses Dasein zu kämpfen hat. Wo ist der deutschamerikanische Carnegie, der hier eingreift? Und nicht nur sollte dieses eine Seminar reichlich mit Geldmitteln versehen sein, sondern wir sollten noch ein ganzes Dutzend solcher Anstalten in den verschiedenen Landesteilen besitzen.

Vom Seminar komme ich zur Universität. Die Arbeit unserer deutschen Abteilungen wird nachgerade als eine solche Selbstverständlichkeit, als gewissermassen mechanisches Zubehör des allgemeinen Erziehungssystems betrachtet, dass keine besondere Teilnahme daran nötig scheint. Allerdings, die Maschine läuft nicht schlecht. Wie wäre es aber, wenn die deutschamerikanische Bevölkerung sich einmal das Getriebe näher besähe, wenn sie einen Begriff davon bekäme, was hier getan wird, und wie viel mehr bei einiger Mitwirkung von ihrer Seite geleistet werden könnte? Wir brauchen mehr Bücher und sonstige Lehrmittel, weit mehr als der Staat bewilligen kann. Wir brauchen mehr Söhne und Töchter deutschamerikanischer Eltern als Studenten. Wir brauchen besondere Lehrstühle für deutsche Kultur- und Kunst-

geschichte, für deutsche Geschichte überhaupt, die jetzt meistens in der Masse der europäischen Geschichte so beiläufig mit untergebracht ist. Die glänzende Ausnahme des germanischen Museums in Harvard zeigt, was guter Wille, Verständnis und Tatkraft vollbringen kann. Wie wir ein Dutzend Lehrerseminare haben sollten, so wenigstens sechs oder acht germanische Museen, deren Wirksamkeit durch periodische Veröffentlichungen auszudehnen wäre. Bei der Gelegenheit darf ich wohl darauf hinweisen, dass die Staatsuniversität von Illinois ein europäisches Museum eingerichtet hat, wo natürlich auch deutsche Kultur eingeschlossen ist. Ausserdem hat unser verehrter Präsident James, der wie wenige Amerikaner Liebe und Verständnis für deutsches Wesen bekundet, eine Professur für deutsche Kulturgeschichte vorgesehen Aber noch fehlt es an der tatkräftigen Teilnahme der Deutschen unseres Staates, um den Plan, so wie er gedacht ist, auszuführen. Könnte nicht der Nationalbund oder private Freigebigkeit hier und an den andern grösseren Universitäten eine Reihe von Stipendien stiften, etwa in der Art des Ottendorfer Memorial Fellowship in New York? Könnten wir Deutschamerikaner nicht als steuerzahlende Bürger darauf bestehen, dass Lehrstühle der genannten Art begründet würden? Das ist durchaus nicht ein Ding der Unmöglichkeit. Vor mehreren Jahren taten sich die Skandinavier zusammen und erhielten, was sie wollten: eine besondere Professur für skandinavische Sprachen in Illinois. Ausserdem schickt die Stiftung Paulsons jährlich drei Amerikaner zum Studium nach den skandinavischen Universitäten, und drei Skandinavier nach Amerika. Dass solche Dinge in ihrer Wirkung nicht auf die Wände der akademischen Hörsäle beschränkt sind, brauche ich nicht weiter auszuführen; ich darf nur an die Tätigkeit Professor Schevills von der Chicagoer Universität erinnern. Inzwischen liesse sich durch grössere Verbreitung der bereits vorhandenen Aufklärungsschriften manches gewinnen.

Um aber das amerikanische Deutschtum selbst wieder mehr deutsch zu bilden, dazu gibt es eine ganze Anzahl von Hilfsmitteln, die bisher gar keine oder nur ungenügende Verwertung gefunden haben. Soll wirklich für die Dauer Erfolg erzielt werden, so muss die ganze Stimmung im Heim der deutschamerikanischen Familie wieder mehr *echt* werden. Sprachreinheit ist der unbedingt nötige Anfang. Vom dickgerollten *R* und dem *yes, no* und *well* an, sollte unser Deutsch gesäubert werden. Presse, Kirche, Schule, Sprachverein, Nationalbund sollten hier zusammen arbeiten, um das Gefühl dafür zu wecken, dass der Gebrauch eines einzigen Wortes wie *well,* oder des noch entsetzlicheren *all right* oder gar *all recht* den Sprachcharakter fälscht, also ein Zeichen der Unbildung ist. Nicht zu reden von den schlimmeren Sünden, dass man keine Strassenbahn mehr besteigt, sondern die „car," dass man nichts mehr ausbessern, flicken, oder zurechtmachen kann, sondern

„fixen," dass uns im Sommer kein Fächer kühlt, sondern ein „fan," dass uns im Winter kein Ofen wärmt, sondern ein „furnace;" dass man *Strohbeeren* und *pie* isst, statt Erdbeeren und Kuchen; dass alles lange „nimmt," und nicht *dauert;* dass man für einen Freund nicht *alles* tut, sondern irgend etwas, usw., usw.

Zur Erhaltung der Sprachreinheit gehört aber unbedingt Rassenstolz und Zielbewusstheit, und ausserdem beständiges Lesen guter Literatur. Wo das Geld knapp ist, lässt sich mit Hilfe der Wiesbadener und Schweizer Volksbücher und der Dichter-Gedächtnis-Stiftung, der Kunstwart- und Dürerbund-Schriften, schliesslich auch mit Reclam- und Hessebändchen eine vortreffliche Hausbücherei einrichten. Gute Zeitschriften müssten mehr gelesen werden, und zwar solche, die auf der Höhe heutiger Bildung stehen, wie Kunstwart, Türmer, Westermann, Velhagen und Klasing, Neue Rundschau, Deutsche Rundschau u. ä. Ferner müssten unsere Volksbibliotheken auch auf dem Lande von deutschamerikanischen Bürgern veranlasst werden, deutsche Bücher und Zeitschriften in weit grösserer Zahl als bisher anzuschaffen; ebenso auch Übersetzungen. So müsste die von Kuno Francke herausgegebene Sammlung der *German Classics* in vielen Tausenden von Exemplaren verbreitet werden. Das ist eine der Gelegenheiten, wo der Deutschamerikaner seinem nicht-deutschen Mitbürger einen wesentlichen Dienst leisten könnte.

Neben Sprache und Schrifttum, muss die deutsche Kunst endlich die ihr gebührende Stellung erlangen. Da sich Beethoven doch nicht in einen Belgier und Richard Wagner noch weniger in einen Franzosen verwandeln lässt, so ist die deutsche Musik immer noch in der glücklichen Lage, sich von selbst Geltung zu verschaffen. Weniger günstig steht es mit dem Theater. Da es nur in einigen Grossstädten deutsche Bühnen gibt, müsste auf dem Lande durch Liebhaberaufführungen in Vereinen Ersatz gesucht werden. Dabei dürfte aber nicht abgeschmacktes Zeug wie „Einer muss heiraten" und dergleichen aufgetischt werden. — Mit verhältnismässig geringen Mitteln könnte sich die deutschamerikanische Familie mit der bildenden Kunst Deutschlands vertraut machen. Die Teubnerschen und Voigtländerischen Steindrucke, die Seemannschen Farbendrucke, die Meisterbilder und Mappen des Kunstwarts, die verschiedenen Sammlungen photographischer Wiedergaben, die Kunstbeilagen der besten Zeitschriften, die Kunstzeitschriften selbtst, bieten einen Schatz künstlerischer Werte, der für das deutschamerikanische Heim noch beinahe ungehoben scheint. Die Schrift des Herrn von Frantzius* erhält ihre besondere Bedeutung gerade dadurch, dass hier seit Hugo Reisingers Wanderausstellung zum erstenmal wieder Tausende von Amerikanern etwas über deutsche Kunst zu hören bekamen. Dass sie etwas davon zu

* "The book of truth and facts", Selbstverlag, Chicago, 122 S. La Salle St.

sehen bekommen, dafür müssen *wir* sorgen, indem wir zunächst im eigenen Kreis mit der Erziehung zur Kunst beginnen. Wie wäre es, wenn in ungezählten deutschamerikanischen Familien deutsche Bilder in Rahmen und Sammelmappen zu finden wären, wenn unsere nicht-deutschen Mitbürger sie sehen würden und bewundern lernten? Auch Wiedergaben können eine Ahnung vermitteln von der glühenden Farben- und sicheren Zeichenkunst der Stuck, Liebermann, Samberger und Zügel, von der Innigkeit eines Thoma, von der seelischen Tiefe eines Uhde, von der schlichten Grösse eines Leibl. In unserem europäischen Museum hat dessen verdienter Leiter, Professor N. C. Brooks, in den letzten Monaten in Wechselrahmen Anselm Feuerbach und Hans Thoma vorgeführt. Hunderte von Besuchern haben dadurch zu ihrem Erstaunen erfahren, dass Albrecht Dürer nicht der einzige deutsche Künstler geblieben ist. Solche Anregungen weiter auszudehnen, dazu bedarf es hauptsächlich einer zielbewussten Organisation.

Vor einigen Jahren schloss sich der Nationalbund im Grundsatz dem Dürerbund an. Mit dem Dürerbund aber steht uns eine längst bewährte, mächtige Bildungsanstalt zur Verfügung, die mit leichter Mühe für unsere amerikanischen Verhältnisse einzustellen wäre. Wie drüben der Dürerbund die Schundware, das Unechte, Unwahre, Oberflächlich-Gleissende, das Rohe und Ungesunde so wirksam bekämpft und dafür dem Echten, Gesunden, Wahren, von Innen heraus Schönen Bahn gebrochen hat, so könnte es der Nationalbund hier. Lesevereine müssten sich mit Kunstvereinen zusammenschliessen, Vorträge mit Lichtbildern, kleine Ausstellungen, etwa in den Räumen der Volksbibliotheken, müssten dazu kommen; in den Grossstädten Führungen durch die Galerien. Dass das alles möglich ist, auch unter dem Volk, ist in Deutschland längst erwiesen. Sollte der deutschamerikanische Arbeiter, Handwerker, Kaufmann, weniger bildungsfähig sein, als der deutsche? Jedem, der sich dem Dienst der Sache widmen möchte, fliesst im Literarischen Ratgeber und in den Schriften des Dürerbundes eine unerschöpfliche Quelle der Anregung. Im Geist des Dürerbundes, aber unabhängig davon, hat Otto Sattler in New York durch die „Deutsche Gemeinschaft für Kultur" eine fruchtbare Tätigkeit entfaltet. Was in New York geschieht, kann in Chicago und überall sonst auch geschehen. Es darf nur einmal ein Anfang gemacht werden.

Noch wäre vieles zu sagen über deutsche Bildung des Charakters, der Persönlichkeit, des sozialen Menschen. Aber meine Zeit ist zu Ende. Ich wollte nicht predigen, nicht anklagen und verurteilen, sondern auf die Möglichkeit hinweisen, dass wir der Gefahr, die deutscher Bildung in Amerika droht, zu begegnen imstande sind, — *wenn wir wollen.* Wir haben in Ackerbau, Gewerbe und Handel unsere Tätigkeit gezeigt; wir haben begonnen, im politischen Leben der Nation eine Macht zu sein;

wir dürfen in Sachen der Bildung nicht zurückstehen. Wir haben die Aufgabe, uns selbst und damit unserem ganzen Volke den echten Geist deutscher Bildung zu erhalten und Amerika vor dem Fluch nativistischer Beschränktheit und Unfreiheit zu retten. Tun *wir* nicht unsere Pflicht mit dem freudigen Opfermut, unermüdlichen Fleiss und festen Zielbewusstsein, wie es Deutschen geziemt, so wird die Kultur der Neuen Welt in Zukunft um unschätzbare Güter ärmer sein. Die Mahnung, die Schiller den Künstlern, als den Hütern alles Schönen, Edlen und Grossen zurief, gilt in vollem Masse uns, den Deutschen Amerikas:

Der Menschheit Würde ist in eure Hand gegeben,
Bewahret sie!
Sie sinkt mit euch! Mit euch wird sie sich heben!

Ernst Meumann, sein Leben und sein Werk.

Von **Paul Schlager**, Herausgeber des Päd. Jahresberichtes, Leipzig.

Am 26. April 1915 verschied plötzlich und unerwartet nach kurzem, schwerem Leiden an den Folgen einer Lungenentzündung *Ernst Meumann*, Professor der Philosophie und Pädagogik am „allgemeinen Vorlesungswesen" der Oberschulbehörde in Hamburg. Seit Friedrich Herbart ist Meumann wohl die markanteste Erscheinung im Bereiche der theoretischen Pädagogik gewesen. Und mit Herbart hatte er auch — bei allem Gegensätzlichen — gemeinsam den hervorstechendsten Zug seines Wesens: das rastlose, intensive Streben, die Pädagogik zu einer exakten Geisteswissenschaft zu erheben. Aus seinen Werken und aus seiner Lehr- und Institutionstätigkeit tritt uns das scharf umrissene Bild des geborenen pädagogischen *Forschers* entgegen. Zwei Mächte waren es, die ihn rastlos vorwärtstrieben: Der Drang nach Wahrheit, nach Erkenntnis und der Wille zu höchster Sittlichkeit und innerer Kultur. In seinem Testament fand sich das schöne Bekenntnis, dass die „Verbesserung und Veredelung seines inneren Menschen" sein Lebensziel gewesen sei.

Ernst Meumann wurde am 29. August 1862 als Sohn eines Pfarrers in Ürdingen am Niederrhein geboren. In Langenberg, einem Städtchen im rheinisch-westfälischen Industriegebiet, verlebte er seine Jugend; das Gymnasium besuchte er in dem nahen Elberfeld. Schon den Knaben zeichnete ein ungewöhnlicher Erkenntnistrieb aus. Immer war er beschäftigt: studierend, lesend, zeichnend oder sonst hantierend. Am liebsten aber baute er allerlei Apparate und kleine Maschinen, machte

physikalische und chemische Experimente oder streifte durch Wald und Flur, planmässig seine Sammlungen von Pflanzen, Käfern und Versteinerungen bereichernd. Seine lebhafte Phantasie fand reiche Nahrung in der germanischen Heldensage, in der deutschen Geschichte und in der Lektüre unserer Klassiker. Dem Wunsche des von ihm hochverehrten Vaters folgend, erwählte er das Studium der Theologie. Er studierte in Tübingen, später auch in Berlin, Halle und Bonn. Als er seine beiden theologischen Prüfungen abgelegt hatte, konnte er sich nach schweren inneren Erschütterungen nicht entschliessen, das geistliche Amt auszuüben. Er wandte sich philologischen und germanistischen Studien zu und bestand die Oberlehrerprüfung. Aber auch damit war das Ziel innerer Entwicklung, das ihm vorschwebte, noch nicht erreicht. Er begann mit dem Studium der Naturwissenschaften und der Medizin. Mehr und mehr fühlte er sich nun seines Weges sicher. Dieser führte ihn in die Philosophie und Psychologie hinein. 1891 promovierte er in Tübingen mit einer Arbeit über das „Grundgesetz der Assoziation und Reproduktion der Vorstellungen." Im selben Jahre ging er nach Leipzig, um sich von Wundt in die experimentelle Psychologie einführen zu lassen. Dieser erkannte bald Meumanns hervorragende Fähigkeiten als Experimentator und Psycholog und machte ihn zum Assistenten an seinem weltberühmten Institut. Meumann strebte bald über die reine, allgemeine Psychologie seines Meisters hinaus zu ihren „Anwendungen." In dieser Zeit kam ihm die Idee einer „experimentalen Pädagogik," wie er später selbst erzählte, „ohne jede Beeinflussung von anderer Seite."

1894 habilitierte sich Meumann in Leipzig mit Untersuchungen „Zur Psychologie und Ästhetik des Rhythmus." Auch in dieser Arbeit hatte er ein Gebiet der angewandten Psychologie betreten: die experimentelle Ästhetik. Von seinem Bruder wissen wir, dass „sein ganzes Leben von Jugend auf von den Prinzipien der Ästhetik durchdrungen war. Sie bildeten eine wesentliche Richtschnur seiner Daseinsform. War er auch selbst in seiner Erscheinung anspruchslos und einfach, so liebte er es doch über alle Massen, die Stätte seines Lebens so schön und geschmackvoll, wie nur möglich, einzurichten." Er besass unter anderen eine hervorragend schöne Sammlung orientalischer Teppiche; gern spürte er an der Hand ihrer Ornamente, Formen und Farben den Elementargesetzen der bildenden Kunst nach.

Im Jahre 1897 wurde Meumann als Professor nach Zürich berufen. Das bedeutete nicht nur äusserlich einen wichtigen Wendepunkt in seiner Tätigkeit, trat doch nun die *Pädagogik* in den Vordergrund seiner Tätigkeit als Lehrer und Forscher. Trotz nicht gerade glänzender Gehaltsverhältnisse richtete er aus eigenen Mitteln ein Laboratorium für experimentelle Pädagogik ein. Er suchte und fand Fühlung mit der Volksschule, und bald waren eine Reihe Untersuchungen an Züricher Schul-

kindern im Gange, die sich vorwiegend die psychologische Durchleuchtung des kindlichen Lernprozesses zur Aufgabe machten. So entfaltete Meumann eine neue Seite seines eigentümlichen aktiven Wesens: die organisatorische. Es war für seine Auffassung bezeichnend, dass er sich immer als Glied einer „Arbeitsgemeinschaft" fühlte. So bezeichnete er die von ihm mit Lay begründete Zeitschrift ausdrücklich als „Organ der Arbeitsgemeinschaft für experimentelle Pädagogik," meinte aber damit nicht eine bestimmte, organisierte Gruppe, sondern die freie, geistige Gemeinschaft all derer, die sich um die neue Wissenschaft bemühten. Meumann fehlte alles „Professorale;" in freier liebenswürdiger Weise verkehrte er mit seinen Schülern, Mitarbeitern und mit jedem, bei dem er ernstes pädagogisches Interesse vorfand, reiche Anregungen ausstreuend, selber gern solche hinnehmend.

Nach den Züricher Jahren begann für Meumann eine Zeit des Wanderns: 1905 übernahm er eine Professur in Königsberg, 1907 ging er wohl einem Zuge nach der rheinischen Heimat folgend — an die Universität Münster, 1909 wurde er als Nachfolger von Ebbinghaus nach Halle berufen. Wenige Monate später zog er nach Leipzig, wo er wieder neben Wilhelm Wundt, (als dessen späterer Nachfolger er oft genannt worden ist) forschte und lehrte. Auch an der Leipziger Universität richtete er ein Institut für experimentelle Pädagogik ein, dessen Anziehungskraft besonders auch auf studierende Volksschullehrer wirkte. 1911 erging an ihn ein ehrenvoller Ruf nach Hamburg an das „allgemeine Vorlesungswesen." Meumann nahm ihn an, hatte ihn doch die Bürde der Prüfungs- und anderer äusserer Universitätsarbeit schwer bedrückt und die Zeit für eigene wissenschaftliche Forschungen stark eingeschränkt. In Hamburg nahm er wieder Fühlung mit der Lehrerschaft, war doch seine Berufung der Anregung pädagogischer Kreise entsprungen. Er interessierte sich lebhaft für die praktischen Fragen der Schule, besonders für die der Kunsterziehung, der Arbeitsschule, der Lehrerbildung, des Elementarunterrichts u. a. m. Erblickte er doch in seiner pädagogischen Forscherarbeit geradezu eine Parallelbewegung zur Schulreform. In dem von ihm mit begründeten „Bund für Schulreform," in dem er eine bedeutsame Stellung einnahm, entwickelte er die verschiedenen Aufgaben der Jugendforschung und bewirkte die Errichtung des grosszügig gedachten, über den Rahmen eines experimentell-pädagogischen Laboratoriums hinausgehenden „Instituts für Jugendkunde," dessen wissenschaftlicher Leiter er wurde. Schnell gelang es ihm, einen Kreis begeisterter Mitarbeiter und Schüler um sich zu sammeln, denen er ein kundiger und liebevoller Führer war. Zweimal bekam er ein glänzendes Anerbieten zu einer Vortragsreise an den amerikanischen Universitäten, ebenso wandte man sich aus Ungarn an ihn. Schon rüstete er sich für die

amerikanische Reise, da brach der Krieg aus und durchkreuzte seinen Plan. Am 26. April 1915 ging er zur ewigen Ruhe ein.

Ernst Meumanns Lebenswerk spiegelt sich am klarsten in seinen zahlreichen Schriften wieder. Eine seiner ersten Untersuchungen widmete er der „Entstehung der ersten Wortbedeutungen beim Kinde" (1902), der 1904 die kleine Zusammenfassung über „die Sprache des Kindes" folgte. In die praktische Schularbeit hinein zielten seine Untersuchungen über die Ökonomie und „Technik des Gedächtnisses" 1904 (3. Aufl. 1911), „Über einige Grundfragen der Psychologie der Übungsphänomene im Bereiche des Gedächtnisses" (mit E. Ebert) und „Hausarbeit und Schularbeit" 1905. Von seinen ästhetischen Arbeiten seien genannt „Die Grenzen der psychologischen Ästhetik," die gut unterrichtende „Einführung in die Ästhetik der Gegenwart" und sein kleines „System der Ästhetik."

Im Jahre 1907 erschien in erster Auflage, zunächst in zwei Bänden, sein Hauptwerk, die „Vorlesungen zur Einführung in die experimentelle Pädagogik," gewidmet einer Reihe von Lehrervereinen. Die „Vorlesungen" liegen jetzt in zweiter erweiterter Auflage in drei starken Bänden mit beinahe 2500 Druckseiten vor und sind ein sprechender Beweis für die gewaltige Arbeitsleistung ihres Verfassers. Sie bilden den Versuch, die gesamte Forschung des In- und Auslandes auf dem Gebiete der eigentlich empirischen Pädagogik in ihrer Grundlegung, wie nach ihren Methoden und Ergebnissen darzustellen. Meumann betrachtete sein Werk als den Unterbau zu einem später zu schaffenden, von philosophischen und anderen Seiten her ergänzten System der Pädagogik. Nach seiner Auffassung „kann kein Zweifel darüber herrschen, dass die Pädagogik eine *selbständige* Wissenschaft ist," sie hat „ihren eigentümlichen Gesichtspunkt, unter dem sie alle Gegenstände ihrer Forschung betrachtet: den Gesichtspunkt der Erziehung und Bildung. Mag sie noch soviel von den Resultaten der allgemeinen Psychologie, Pathologie, der Kinderforschung, Logik, Ethik, Ästhetik für ihre Zwecke gebrauchen, sie rückt doch alle diese Resultate unter einen neuen, nur von ihr angewandten Gesichtspunkt: den der Erziehung, und infolgedessen verändern sich auch alle scheinbar psychologischen, ethischen und anderen Probleme, wenn sie zu Erziehungsfragen werden." Meumann erblickte im *Experiment* das wichtigste Hilfsmittel, pädagogische Erkenntnisse, empirische Tatsachen an den Tag zu bringen. Es ist ihm dies oft als Einseitigkeit angerechnet worden; in Wirklichkeit schätzte er nicht nur die philosophische Durchdringung pädagogischer Theorie, sondern liess auch andere als experimentelle Methoden gelten und von seinen Mitarbeitern anwenden: er empfiehlt selbst ausser den verschiedenen Methoden der planmässigen Beobachtung und statistischen Erhebung die Methoden der sogenannten Sammelforschung und die vergleichend-entwicklungsge-

schichtliche Methode. Die Erziehung hat es nach seiner Auffassung zu tun mit der planmässigen Beeinflussung der Entwicklung des Jugendlichen. Damit sind die Gebiete angedeutet, auf denen sich die pädagogische Forschung zu bewegen hat: das Kind in seiner körperlichen und geistigen Entwicklung und alle Veranstaltungen und Einwirkungen auf diese Entwicklung zur Erreichung eines bestimmten Erziehungszieles. So beginnen die „Vorlesungen" nach grundsätzlichen Erörterungen mit einer Darstellung der körperlichen und geistigen Entwicklung des Kindes; der zweite Band ist der Erforschung der individuellen Unterschiede der Jugendlichen, im besonderen dem Begabungsproblem gewidmet; der dritte Band befasst sich mit der geistigen Arbeit des Kindes und der experimentellen Didaktik. Ein überaus weitschichtiges Material ist in den „Vorlesungen" zusammengearbeitet. Wie man sich auch immer zu Meumann und der von ihm vertretenen Richtung stellen mag, an seinem Hauptwerk kann heute niemand vorüber; er war es, der berufen war, diese grosse Zusammenfassung zu versuchen. 1914 gab er einen übersichtlichen Auszug der Vorlesungen in dem „Abriss der experimentellen Pädagogik" heraus. — 1908 erschien das philosophisch gerichtete Buch „Intelligenz und Wille;" für 1915 bereitete er eine nun wohl nicht mehr erscheinende „Psychologie des Alltagslebens" vor und arbeitete an einem zeitgemässen Werke über „Nationalerziehung." Meumann war Mitherausgeber des „Archivs für die gesamte Psychologie", der „Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik" und einer Reihe von Sammlungen, wie der „Abhandlungen zur psychologischen Pädagogik" und der „Pädagogisch-psychologischen Forschung". Im „Pädagogischen Jahresbericht" gab er alljährlich einen Überblick über die Fortschritte der Psychologie und experimentellen Pädagogik.

So hat ein überaus arbeitsreiches Leben einen allzufrühen Abschluss gefunden. Meumanns Verdienst liegt darin, dass er mit erstaunlicher Energie und grossem Scharfsinn bemüht war, die Pädagogik nach ihrer äusseren Stellung und nach ihrem inneren Ausbau zum Range einer wirklichen Wissenschaft zu erheben. Es liegt in seinem vielseitig betätigten Bestreben, in den Dienst der pädagogischen Forschung die höchstentwickelten Formen wissenschaftlichen Denkens zu stellen und diese Formen für die eigenttümlichen Zwecke der Erziehungsprobleme umzubilden und zu verfeinern. Die Lücke, die er hinterlässt, wird sich nicht leicht schliessen, denn er war hervorragend als Forscher und Lehrer, als Schriftsteller und Organisator. Nach dem Kriege, in dem er sich als glühender Patriot erwies, war erst die eigentliche Krönung seines Lebenswerkes zu erwarten.

Methods of Teaching German in Oklahoma.

By E. E. Cochran, Henry Kendall College, Tusla, Okla.

Standardization of work is one of the outstanding needs of modern language teachers in this country. The report of the Committee of Twelve of the Modern Language Teachers' Association of America, which was submitted at a meeting of the Association held in December 1898, was a noteworthy step to secure more uniformity of method in language instruction, and many teachers have derived profit from the investigations and suggestions of the Committee. The question of methods, however, still exists and has doubtless always been more or less of a question from the earliest days of language instruction. In the middle ages Latin was the only foreign language taught in the schools of Europe. After the fall of Constantinople (1453) the Greeks fled toward the West and brot their literature with them. In those days of language study, beginners acquired a speaking knowledge and a literary appreciation of the foreign language from Cicero's or Plato's works in the original and grammar was a secondary matter. It was not till later that the formal side of grammar was developed to such an extent as to make Cicero or Plato a loathsome subject to the younger generation. Even in the seventeenth century, however, we find certain reformers objecting to the strictly grammatical method of language instruction, notably Comenius, whose views are summed up in the words: "Every language must be learned by practice rather than by rules; especially by hearing, reading, repeating, copying and by written and oral attempts at imitation." Comenius was also a forerunner of the psychological method invented by Gouin and which rests on the principal of mental visualization. When modern languages were introduced into the curricula of the schools it was quite natural that they should be studied in the same manner as Latin and Greek. Consequently there arose a multitude of texts with rules innumerable, sentences illustrating all rules and exceptions, and groups of sentences with no coherence of thot and no interest appeal to the student, which he was to translate into the foreign tongue or vice versa. Modern reformers, however, have arisen and offer suggestions for a betterment of such conditions. The psychological principle of interest has been appealed to. The natural (direct or conversational), psychological and phonetic methods use the spoken language as a basis. The natural method awakens enthusiasm, holds the attention of the pupil and reserves the study of grammar till rather late in the course.

The psychological method calls for more imagination of the pupil and less pantomime on the part of the teacher than the natural method. The pupil learns words in series or groups that deal with related subjects. The phonetic method, with Dr. Vietor as its exponent, trains the ear and vocal organs and makes much use of objects in the class-room instruction. The reading method, in its strictest sense, emphasizes translation and sight reading while pronunciation and oral exercises receive slight attention. Most schools in this country do not adhere to any one of these five methods (grammatical, natural, psychological, phonetic and reading) but appropriate certain points from one or the other. The following list of questions was sent to all the colleges and to the leading high schools of the state in order to ascertain definitely how German was taught in the educational institutions of Oklahoma and to see if there was any present standard of method in existence among the teachers of the state.

(1) How are sounds taught to a beginners' class?

(2) Does the teacher use any phonetic helps?

(3) How soon in a beginners' course is the textbook introduced?

(4) What is the language of the classroom?

(5) If both German and English are used, when and why is the change made?

(6) To what extent is translation from the German into English resorted to?

(7) Does the time given to translation into English vary in the work of the various classes?

(8a) What is, in your opinion, the relative importance of written and oral composition? (b) Are the texts that are read discussed in German? (c) Are resumés given in German?

(9) Is the German script required?

(10a) Have your pupils ever given a German play? (b) Have you a German club?

While the answers were varied, there was much common ground covered by all and certain ideals toward which the majority were striving. In regard to the manner of teaching sounds and the use of phonetics there were advocates of various systems from Pestalozzi's "Syllabaries" to Vietor's chart. One third used phonetic helps in teaching sounds; many used word drills; but two thirds of the whole number (including many who used phonetic helps) came to the conclusion that the best way to teach a beginners' class sounds was chiefly thru imitation of the teacher. In this connection it is interesting to compare a statement in S. C. Parker's "Methods of Teaching in High Schools":—"Miss Lydia Schmidt of the University of Chicago High School studied one year in Berlin under one

of the best teachers of phonetics. She concluded that a simple introduction based largely on imitation of the teacher was quite sufficient. She wrote to her former instructor in Berlin and found that he had concluded that all of the necessary instruction could be given in a much simpler form and in ten practical lessons." The majority of the Oklahoma teachers using phonetic helps, stated that only the simpler ones were used. A few drew diagrams of the vocal organs to illustrate how sounds were made. Some teachers found phonetic training especially valuable for students who were tone deaf.

In regard to the time of introducing the textbook, two-thirds of the answers were to the effect that it should not be introduced before the second week, while several preferred it later. The general opinion was that there should be drill on sounds, especially on those that are not in the English language; then the pronunciation of simpler words, that the teacher might use in conversation or write on the board; and finally the use of simple sentences before the textbook be taken up. This tendency shows a breaking away from the traditional grammar method of the text from the first day.

About one half of the answers showed that German was the predominating language of the classroom from the first, English being used chiefly for grammatical explanations and idioms in beginning classes. Several answers stated that English and German were used in the first year, chiefly German in the second year, and no English in the advanced classes. The habit of learning German synonyms early in the course was one of the means of eliminating English. The fact that English saves time seemed to be a common reason for its use and yet the majority of those who used it extensively to economize time did not emphasize the German from the start.

With very few exceptions translation from the German into English was used chiefly to explain particularly difficult passages and idiomatic constructions. Some doubted the advisability of treating "Wilhelm Tell" in this manner as it was, in their opinion, not adapted for conversation. Quite a number insisted on much translation in the second year, altho as stated in the answer to the fourth question an equally large number used very little English thruout the course. Naturally all technical and scientific texts required translation.

Those that thot oral composition was the more important were equal in number to those who attached equal importance to the written and oral composition. Only one answer gave written composition more importance than oral. Oral work was naturally esteemed valuable for conversation while written work was recognized for developing accuracy. "Oral composition trains the mind and written composition visualizes the mental

comprehension." "Written composition is valuable for accuracy; oral for readiness." The majority discussed the texts in German and gave resumés in German.

Almost one half of the institutions taught the German script, but the most of these did not require it. One fourth had given a German play and one third had a German club.

An instance of the direct method is found in the high school at Enid. There are two hundred enrolled in the German department there, five first year classes, three second year and one third year. This school has fortunately solved the time problem for beginners that the most of us German teachers have always felt; the beginning classes meet for ninety minutes each day instead of forty-five. All work is first introduced thru conversation and oral composition, then later each makes a notebook under the teacher's direction, using the words, expressions and grammatical constructions learned. The grammar as a text is used as a review or summary only about the last week or two of each quarter. A German reader is used, many stories are written in original form by the students from pictures, and a great deal of simple memory work is required. German games are played about once a week. The pupils all show interest in their work since they feel that in learning a language by the direct method they have something of practical value and worth. The Enid High School is especially interesting since it affords an example of both the grammatical and natural or direct methods, for the latter has been introduced this year and comparisons can be drawn between the classes. The head of the German department states that the pupils in the direct method classes are much stronger than those in the grammar method classes, that they take more interest and pride in their work since they derive more tangible results from their efforts.

May the time come when all teachers of German will be required to have a speaking as well as a grammatical and reading knowledge of the language. This questionaire has at least revealed the fact that many teachers realize the importance of the spoken language, but as long as there is not perfect cooperation in this respect we still have a problem. How many teachers who have labored diligently to develop "Sprachgefühl" have had their fond hopes crushed in the middle of a year, perhaps, by the arrival of some newcomers to whom the sound of the German language was as unfamiliar as Sanskrit? These pupils may be able to decline and conjugate with ease but they nevertheless hold the class back if they remain. When the work is standardized as to method all teachers and schools will cooperate in teaching German as a live and virile language.

Berichte und Notizen.

I. The Modern Language Conference at the Convention of the N. E. A. New York City, July 1916.

Director Max Griebsch, Nov. 20, 1916.

Monatshefte, Milwaukee, Wis.

Dear Sir:

In reply to your letter of Nov. 8, I beg to submit the following short account of the modern language conferences in connection with the N. E. A. of last July in New York City.

(1) The attendance was very large for such a conference. One gentleman stated that he had come a thousand miles to attend the modern language conferences, and, he added, he was very glad that he had come.

(2) The program was timely; the addresses excellent. The general topic was "The Equipment of the Modern Language Teacher." Various phases of this topic were treated by representative and practically minded and successful teachers. Doctor Jonas (De Witt Clinton High School) outlined the general topic; Professor Méras (Teachers' College, Columbia University) spoke of the part that the colleges have and should have in equipping modern language teachers for their life work; Professor Kayser (Hunter College, N. Y.) made an eloquent plea for co-operation and federation, for a real "esprit de corps" among teachers; Doctor Krause (Jamaica High School) spoke of the texts and reference books that should be of help to the teacher in his or her work.... The second day of the conference was a "method day." Professor Hervey (Columbia University) gave an excellent paper on "Oral Practice"; Miss Paget (Morris High School, New York City) gave a very original and thorough discussion of the "Teacher's Technique"; Professor Ballard (Teachers' College, Columbia University) made a plea for phonetically trained teachers in our schools.... The afternoon of each day of the conference was taken up with a round-table discussion of the papers presented. Leaders in these discussions were Professor Von Klenze (College of the City of New York), Professor Appelmann (University of Vermont), Doctor Krause, Professor Ballard, Professor Méras, and Miss Alice Higgins (Girls' High School, New York City).... The Friday morning meeting was the business meeting, called by the Chairman for the purpose of perfecting an organization that should make all future meetings of the N. E. A. of significance in the modern language field. It was decided at this meeting that the Federation of Modern Language Teachers should affiliate with the N. E. A. for this purpose, and Professor Hoskins (Princeton University) has now under consideration proper measures for assuring a good meeting next year.

(3) Since the papers presented at these conferences were of unusual excellence and timeliness, there has been a great demand for their publication. I understand that Professor Kayser's paper and that of Professor Hervey are to appear in the Modern Language Teachers' Journal (for information address Porfessor Kayser at Hunter College, New York City, or Professor Bagster-Collins, Editor-in-Chief, Teachers' College, Columbia University); also that Miss Paget's paper has been accepted for the Educational Review, Columbia University. Doubtless the other addresses will also be printed in various educational periodicals. Since, however, these conferences were under my Chairmanship

and since the whole matter was distinctly a State Department movement, I have secured permission from the Assistant Commissioner for Secondary Education, Doctor Charles F. Wheelock, with the approval of Doctor Finley, President of the University and Commissioner of Education, to have all these papers published as a Department Bulletin and distributed as such to all those interested. I am convinced that they will constitute a very valuable treatment of the vital topic of the modern language teacher's equipment.

Yours very truly,

William R. Price.

Specialist in Modern Languages, University of the State of New York.

II. Vertreter-Versammlung des Allgemeinen Deutschen Lehrervereins.*

Wenige Wochen vor Kriegsbeginn war die deutsche Lehrerschaft zu Tausenden in Kiel versammelt. An Stelle der Lehrerversammlung von 1916 trat zu Pfingsten dieses Jahres die Vertreter-Versammlung in Eisenach (13. und 14. Juni). 476 Abgeordnete der Zweigvereine vertraten 128,408 Vereinsmitglieder. Anwesend waren auch die Vorsitzenden des Deutsch-österreichischen Lehrerbundes (Strebl, Wien, und Schuldirektor Kemény aus Budapest). In einem Vortrag über den Deutschen Lehrerverein und seine Aufgaben nach dem Kriege zeichnete der Schriftleiter der Päd. Zeitung, Herr Pässler, Berlin, in grossen Zügen die Stellung der Lehrer zu den politischen und wirtschaftlichen Fragen, die Beziehungen des Gesamtvereins zu den Zweigvereinen, über Standesfürsorge und Opferfreudigkeit für die Förderung gemeinsamer Interessen. „Ein Aufruf zu vermehrter Arbeit und erhöhten Leistungen." Im Anschluss an die Besprechung des Vortrages wird für eine künftige Vereinsverfassung hervorgehoben: mehr Vereinsarbeit durch die Vertreterversammlung, engere Beziehung zwischen dem Hauptverein und den Zweigvereinen, grössere Opferwilligkeit der Mitglieder an den Verein. Die Hauptfrage bildete jedoch der Kriegerdank des Deutschen Lehrervereins. Ein Siebzehner-Ausschuss beantragte, eine Ausgleichskasse des D. L. V. zu errichten, für die 1917 erstmalig jedes Mitglied 2 M. zu entrichten hätte. Damit sollte erreicht werden: eine durchschnittliche Unterstützung von 400 M. für jede Witwe (gefallener Lehrer), 300 M. für eine Vollwaise, 150 M. für eine Halbwaise, sowie Zuschüsse an die Bezüge invalider Lehrer bis zu einem Mindesteinkommen von 3000 M. (Verheirate) und 2000 M. (Unverheiratete). Hierzu lagen Abänderungsanträge vor vom Schlesischen Lehrerverein, von den Hamburgern, von Mecklenburg-Schwerin, vom Bayrischen Volksschullehrerverein, vom Rheinischen Provinziallehrerverband. Die Zahl der Anträge liess auf starke Gegensätze schliessen. Sie kamen deutlich, mitunter dramatisch-spannend zum Ausdruck. Die höchste Spannung lag in der Haltung der Bayern und ihres Vorstandes B. Schubert, der seine ganze Beredsamkeit aufzubieten hatte, um den Standpunkt seines Vereins und dessen Bun-

---

* Aus der Schweizerischen Schulzeitung. — Die englische Blockade hat auch uns insofern in Mitleidenschaft gezogen, als unser Tauschverkehr mit den pädagogischen Zeitungen der mitteleuropäischen Mächte vollständig unterbunden ist. Die Schweizerische Schulzeitung ist das einzige europäische Blatt, das uns erreicht. Wir bringen darum den obigen Bericht mit besonderer Genugtuung zum Abdruck. D. R.

destreue zum Hauptverein zum unmissverständlichen Ausdruck zu bringen. Neben dem Gegensatz zwischen Haupt- und Landesvereinen spielte die Frage mit, ob nicht vor Einrichtung des Kriegerdankes (als Beihülfe) die amtliche Regelung der Reichs-Beiträge an invalide Lehrer und Witwen gefallener Lehrer abzuwarten sei. Hierfür hatte Beyhl in Würzburg sich mit aller Kraft eingelassen. Zum mindesten erschienen die Berechnungen des Ausschusses vom Dezember 1915 nicht schlussberechtigt. Damit gewann die Ansicht auf Verschiebung bestimmter Sätze Oberhand, und schliesslich zeigte sich's, dass man nicht allzusehr voneinander war. Nachdem Missverständnisse beglichen und scharfe Ausdrücke gemildert worden, ergab die Schlussabstimmung: Die Notwendigkeit eines Lehrerkriegerdankes wird anerkannt. Träger desselben soll der gesamte deutsche Lehrerverein sein. Die näheren Bestimmungen über die Ausführung werden vertagt. Der bestehende 17er Ausschuss, um ein Mitglied des Rheinischen Provinzial-Lehrervereins verstärkt, übernimmt die Vorarbeiten.

Die Beziehungen des Deutschen Lehrervereins zum Deutsch-österreichischen Lehrerverein waren bereits zu Breslau (5. März) gemeinsam besprochen worden. Die Anträge, die aus dieser Beratung hervorgingen (begründet von Röhl, Berlin), bezwecken einen engeren Zusammenschluss beider Vereine. Ein Ausschuss der mitteleuropäischen Lehrervereine aller Volksstämme soll eingesetzt werden, um die Beziehungen der Lehrervereine zueinander fester zu knüpfen. Ein Ausschuss der beiden genannten Vereine wird alljährlich zusammentreten, um eine gegenseitige Berichterstattung, gemeinsame Versammlungen, gegenseitige Benützung wirtschaftlicher und pädagogischer Einrichtungen, statistische Aufnahmen, gemeinschaftliche Arbeitsgebiete (Jugendschriften, Lehrerheime) und Beratungsgegenstände vorzubereiten. Auf Antrag von Hamburg unterstützt die Versammlung diese Anträge und weist sie dem geschäftsführenden Ausschuss zur Förderung zu.

Über die militärische Vorbereitung der Jugend — eine Erziehungsfrage — referierte Fechner, Berlin, die Anträge des geschäftsführenden Ausschusses begründend. Diese sagen im wesentlichen: Im Hinblick auf die Stärkung der Wehrhaftigkeit und die wirtschaftliche Behauptung des deutschen Volkes ist es dringend notwendig, dass die Ausbildung der geistigen und sittlichen Kräfte gesteigert und durch planmässig durchgeführte körperliche Erziehung ergänzt wird. Dies nach folgenden Grundsätzen: 1. Einrichtung und Durchführung der Heeresvorschule vom 17. Lebensjahre ab ist Aufgabe der Heeresverwaltung. 2. Die Ausbildung der körperlichen Tüchtigkeit der Jugend im volks- und fortbildungsschulpflichtigen Alter ist der Schule zuzuweisen. 3. In der Volksschule ist die körperliche Ausbildung im Turnunterricht durch Einführung verbindlicher Übungen im Springen, Wandern, Spiel, Eislauf u. s. w. planmässig zu erweitern. Dazu ist ein wöchentlicher Spielnachmittag einzurichten. Unter Mitwirkung der Reichsgesetzgebung sind für die gesamten Fortbildungsschulen mit Pflichtbesuch und Turnen als Pflichtfach einzuführen. Die Übungen im Schwimmen, Wandern, Spiel, Eislauf sind fortzusetzen und mit Rücksicht auf die spätere Heeresvorschule zu erweitern. Dazu ist ein Nachmittag wöchentlich von der Berufsarbeit freizuhalten. — Im Gegensatz zu einem Antrag von Hamburg, der die Einführung des Fachmilitärischen, sowie besondere Organisationen für die Wehrtüchtigkeit von der Jugenderziehung ausdrücklich fernhalten will, wurde der Antrag des Ausschusses gutgeheissen.

Als weitere Geschäfte wurden rasch erledigt: die Beseitigung der entbehrlichen Fremdwörter in den Vereinssatzungen, die Befreiung der Kriegsteilnehmer vom Vereinsbeitrag 1915, Beitrag bis auf 2000 M. an das Kriegsgedenkbuch

der Comeniusgesellschaft, wissenschaftliche Darstellung der Arbeit der Volksschule und ihrer Lehrer während der Kriegszeit. Beitrag von je 1000 M. an die wissenschaftlichen Veranstaltungen der Lehrervereine Berlin, Leipzig und München. — In den Schulzeitungen hat die Eisenacher Tagung vielfache Nachklänge gefunden, die in der Freude übereinstimmen, dass man sich (Kriegerdank) gefunden, d. h. zu gemeinsamer Arbeit verständigt habe.

III. Korrespondenzen.

Ein Appell.*

Hülfsaktion für Deutsche und Österr.-Ungar. Gefangene in Sibirien. Abt. Bücherversandt.

Tientsin, Rue de l'Amuauté 23, den 3. Oktober 1916.

Deutsches Lehrerseminar, Milwaukee.

Habe beim Versandt für Bücher und Noten von der Existenz Ihrer Anstalt erfahren. Obwohl keine ausführliche Adresse dabei, möchte ich dennoch den Versuch machen, Sie zu erreichen. Ich möchte Ihre Aufmerksamkeit auf kriegsgefangene Kollegen anregen und Ihnen mitteilen, dass eine Unmenge junger Leute in Sibirien sich befinden, die gleich Ihnen, den Lehrerberuf erlernen wollten. Teils sind es Anfänger, teils Lehrer, die gerne diese lange Zeit, besonders den Winter, ausnützen wollen, um sich weiterzubilden. Es mangelt aber an allen Lehrbüchern hierzu. Wir haben schon so manches Bücherpaket gesandt, das ist aber immer noch nichts zu den vielen Bitten, die uns täglich erreichen. Wollen Sie da nicht gerne helfen? Wollen Sie uns nicht recht viele gute, lehrreiche Bücher senden für die vielen Seminaristen und Lehrer in Sibirien? — Es würden sich bestimmt Mittel und Wege finden, diese zu erhalten. Denken Sie sich nur in die Lage Ihrer armen deutschen und österreich-ungarischen Kollegen! Zwei Jahre sind sie zum Teil in Gefangenschaft! Zu allen Unerträglichkeiten auch noch der Mangel an geistiger Nahrung! Wie manche Existenz wird dadurch ruiniert und wie viele gute Anlagen verroht und erstickt! Und dabei könnte geholfen werden, alle geistigen Kräfte zu erhalten und zu fördern! Wir tun unser bestes hier,—helfen Sie uns ebenfalls! Jede Spende, jedes einzelne Buch wird dankbarst angenommen! Wir machen nur darauf aufmerksam, dass keinerlei Kriegsliteratur, noch Bücher gestattet sind, die nach 1914 erschienen sind. Postpakete erreichen uns besser und vor allem schneller als Kisten. Wir bitten herzlichst um Unterstützung! Wir befördern die Bücher auch gerne im Auftrag irgend einer Adresse, wenn Sie wünschen. Möchten nur hier die Teilung vornehmen, da wir in Verbindung mit den Leuten stehen und somit am ehesten eine gleichmässige und gerechte Verwendung der genannten Bücher bewerkstelligen können. Ich hoffe auf eine freundliche Zusage Ihrerseits, diese Tätigkeit unserer Hülfsaktion zu unterstützen.

Hochachtungsvoll,
Frau Margarethe Schell.
Abtl. Bücherversandt.

* Wir bringen dieses Schreiben unsern Lesern zur Kenntnis in der Hoffnung, dass möglichst viele sich durch diesen warmen Appell bewogen fühlen werden, in ihren Bücherschränken Umschau zu halten. Vielleicht findet sich doch ein oder das andere Buch, das dem gegebenen Zwecke dienstbar gemacht werden könnte. Die Übersendung mag entweder direkt erfolgen, oder auch durch uns, falls die Geber die Bücher an uns senden wollen.

D. R.

Baltimore.

Es war dem Schreiber der Auftrag geworden, zur *Fünfzigjahrfeier der hiesigen deutschen Zeitung „Der deutsche Correspondent"* einen Artikel über *unser Schulwesen* zu schreiben, und während er sich dieser Aufgabe unterzog, reifte in ihm der Entschluss, für die Monatshefte einen Auszug davon zu machen. Mögen es manche im Leserkreis gleichzeitig als Lebens- und Liebeszeichen eines alten Freundes hinnehmen.

Schon vor 25 Jahren hatte Schreiber für die damalige Jubiläumsnummer der erwähnten Zeitung eine eingehende Abhandlung über die verschiedenen Entwicklungsstadien geschrieben, die

das hiesige Schulwesen von den ersten Anfängen bis dahin erfahren hatte. Von den zahlreichen *Gemeinde- und Privatschulen*, die in den sechziger Jahren zur Blüte gelangt waren, bestanden vor 25 Jahren — mit Ausnahme der katholischen — nur noch fünf. An deren Spitze die Zionsschule und das Knapp'sche Institut. Sie sind seitdem alle eingegangen. Am meisten zu bedauern ist das Eingehen der altehrwürdigen Zionsschule, gegründet im Jahre 1758. Unser unvergesslicher Freund Emil Dapprich war einst einer der leitenden Geister dieser Musterschule.

Mit der 1874 begonnenen Einführung des deutschen Unterrichts an unseren Volksschulen war das Schicksal der obigen Schulen besiegelt. Im Jahre 1891 blühten sieben wohleingerichtete *englisch-deutsche Schulen*, an denen 16 Lehrer und 45 Lehrerinnen Deutsch unterrichteten; der englische Lehrkörper umfasste 6 Lehrer und 81 Lehrerinnen. Jede dieser Schulen hatte neben dem englischen auch einen deutschen Oberlehrer. Die Prüfungsausweise stellten sich denen der besten englischen Schulen gleich, hatten doch wiederholt ganze Oberklassen die Jahresprüfung glänzend bestanden.

Ums Jahre 1900 hatten diese Schulen ihren Höhepunkt erreicht. Dadurch, dass der deutsche Unterricht allmählich von einem Pflichtfach in ein Wahlfach umgewandelt wurde, woran die Gleichgültigkeit deutscher Eltern wesentlich die Schuld trägt — die jüdischen Eltern bilden häufig eine rühmliche Ausnahme — hat dieser eine bedenkliche Einbusse erlitten. Heute gibt es keine englisch-deutsche Schule mehr. Immerhin wird jetzt deutscher Unterricht an zehn Elementarschulen von 44 Lehrerinnen, und an den drei Mittelschulen von drei Lehrerinnen erteilt. Deutsche Oberlehrer gibt es nicht mehr. Ein Wachsen der Schülerzahl ist nicht ersichtlich. Im Gegenteil, — leider.

Diesem gegenüber ist für *die höheren Schulen* ein ungeahnter Aufschwung zu verzeichnen. Vor 25 Jahren gab es an diesen nur zwei Lehrkräfte, einen Lehrer am City College und eine Lehrerin abwechselnd für die beiden höheren Töchterschulen. Heute wirken an den fünf höheren Schulen 21 Lehrkräfte fürs Deutsche, zehn Lehrer und elf Lehrerinnen, unter ihnen ein Farbiger und zwei Farbige. Demnach beläuft sich die Gesamtzahl der deutschen Lehrkräften an sämtlichen städtischen Schulen auf 68; 58 weibliche und 10 männliche.

Dieser Aufschwung des Deutschunterrichts, der sich auch auf die anderen höheren Lehranstalten dieser Stadt erstreckt hat, ist ganz besonders dem Einfluss der *Johns Hopkins-Universität* zuzuschreiben Befruchtend hatte der aus den Worten erkennbare Geist gewirkt, die Präsident Gilman in den Studienjahren Woodrow Wilsons gelegentlich einer Anrede seinen Studenten zugerufen hatte:

„Wie im Mittelalter das Lateinische, so ist heute das Deutsche die Sprache der Gelehrsamkeit und Bildung, und kein Student kann auf diese Anspruch machen, wenn er das Deutsche nicht vollkommen beherrscht."

Unser heutiges Schulwesen hat grosse Fortschritte aufzuweisen und darf sich mit Ausnahme der durch die leidige Gehaltsfrage erwachsenden Übelstände dem der anderen leitenden Städte des Landes zur Seite stellen. Die Ziele der Elementarschulen weisen unter der gegenwärtigen Leitung mehr ins praktische Leben hinaus; in den höheren Schulen sind die Lehrgänge dermassen gefördert worden, dass ein Abgangszeugnis den Inhaber zur Aufnahme in erstklassige Hochschulen des Landes berechtigt, in manchen Fällen als Sophomore.

Die Abendschulen, früher bei unregelmässiger Dauer häufig zeitweilige Tummel- und Wärmeplätze eines stets wechselnden ungefügen Elements, gestalten sich zu wohlgeordneten, erfolgreichen Fortbildungsschulen, an denen auch höhere Fächer eifrige Schüler finden. Abendklassen für Eingewanderte — deren erste vor vierzig Jahren durch den Schreiber zustande kam—die Jahrzehnte lang nur geduldet wurden, erfahren heute besondere Beachtung. *Ferienklassen* bieten den Strebsamen wie den Nachzüglern die erwünschte Gelegenheit, und für solche, die geistig, körperlich oder sonst mangelhaft sind, ist auch Vorsorge getroffen. Bei diesem Überblick verdienen die Gründung einer *Lehrerbildungsschule* und die Einrichtung von *Fortbildungskursen* für Lehrende besondere Beachtung. Einer *Lehrerpension* ist ein guter Anfang gesichert worden; der Höchstbetrag ist zur Zeit auf fünfzig Dollars den Monat beschränkt und kann erst nach vierzig Dienstjahren voll bezogen werden. Während noch vor 25 Jahren für den *Neubau einer Elementarschule* höchstens 30,000 Dollars ausgesetzt wurden, sind in den letzten Jahren

Hunderttausende hiefür angesetzt worden. So kostete der Neubau für die Elementarschule Nr. 6 nicht weniger als 221,000 Dollars; die Gebäulichkeiten des Polytechnischen Institutes erforderten einen Kostenaufwand von einer Million, die Einrichtung dazu 100,000 Dollars.

Die Lehrgehälter haben aber in all dieser Zeit nicht die wohlverdiente Aufbesserung erfahren, der Gehalt der Oberlehrer ist sogar von 1500 auf 1300 Dollars zurückgeschraubt worden, und das bei erhöhten Ansprüchen und vermehrter Arbeit. Die Folge ist, dass sich immer weniger Männer für Lehrerstellen finden lassen, gereifte Männer, Erzieher, wohl kaum. So waren am 1. April dieses Jahres an den 97 Elementarschulen nur 52 Lehrer, gegen 1,471 Lehrerinnen. Die Zahl der weissen Zöglinge an diesen Schulen beträgt heute 58,352 (gegen 44,011 im Jahre 1891), mit Einschluss der Farbigen sind es 69,030. Die fünf höheren Schulen zählen 5,395, die Normalschule 329. Gesamtschülerzahl 74,754.

Die Gehaltsverminderungen für Lehrer an den höheren Schulen mussten ebenfalls *bedenkliche Uebelstände* zeugen. Für Lehrerstellen an der höheren Knabenschule waren früher gereifte, erprobte Schulmänner berufen worden, der Mindestgehalt betrug schon vor vierzig Jahren 1,800, der Höchstgehalt 2,000 Dollars. Durch die Van Sickle'sche Umwälzung ist der erstere auf 1,000, der nach Jahren zu erreichende Höchstgehalt auf 1,800 Dollars zurückgesetzt worden. Der noch warme akademische Grad eines Unerfahrenen überwiegt dabei die erprobten Leistungen eines Gereiften, eines Erziehers. Die Folge war und ist eine nie zuvor gekannte Verjüngung und häufige Veränderung in der Fakultät. Ob dadurch die betreffenden Schüler der Gefahr ausgesetzt sind, die Rolle von Versuchskaninchen spielen zu müssen, sei dahingestellt. Die Superintendentur ist bei dieser Gehaltsveränderung nicht zu kurz gekommen. Vor 25 Jahren gab es einen Superintendenten mit einem Assistenten, die beide einen Gesamtgehalt von 4,500 Dollars bezogen; heute haben wir einen Superintendenten mit sechs Assistenten, die zusammen 20,900 Dollars ziehen.

Die katholischen Pfarrschulen der sechs deutschen Gemeinden haben den Stürmen der Zeit wacker Stand gehalten. Die Schülerzahl beträgt zur Zeit 3,588 mit 11 Lehrern und 71 Lehrerinnen. Der Deutschunterricht scheint in kundigen Händen zu sein, und es kommt auch hier einzig und allein auf die Eltern an, ob er fortblühen soll. An eintretender Gleichgültigkeit fehlt es auch hier nicht.

Das vergangene Vierteljahrhundert lässt sich für unser öffentliches Schulwesen in drei Perioden einteilen, die wir nach den jeweiligen Oberleitern die Wise'sche, die Van Sickle'sche und die Koch'sche nennen können. Die erste bezeichnet, bei treuer Führung, eine langsame, durch leidige Wardpolitik vielfach gehemmte Hebung des alten Systems; die zweite eine revolutionäre Umgestaltung, die viel Gutes schuf, der Theorie aber Tür und Tor öffnete und der Charakterbildung wenig, wenn überhaupt, Beachtung schenkte. In der dritten endlich ist dem Schiff ein Kurs gelegt worden, der es frei von erkannten Klippen und Untiefen in ein sicheres Fahrwasser zu leiten bestimmt ist. Der Erfolg wird nicht ausbleiben, wenn Superintendent Koch vom Schulrat stets entsprechende Unterstützung findet; ist er doch ein umsichtiger, erfahrener Schulmann, und seine sechs Assistenten sind auch allesamt praktische Schulmänner. Vier von diesen sieben sind von guten deutschen Eltern, und mit deutscher Erziehungswissenschaft mehr oder weniger vertraut, und so finden sich jetzt in der Oberleitung mehr Verständnis und Sympathie für den Deutschunterricht, als je zuvor.

Wenn nur all die deutschamerikanischen Eltern auch *der deutschen Muttersprache* die gebührende Pefige erwiesen! Schreiber kann diesen Seufzer nicht unterdrücken. Seine Erfahrungen reichen weit über den hier behandelten Zeitabschnitt zurück. Sie erstrecken sich auf eine ununterbrochene und von jeder Verspätung freien Berufstätigkeit in hiesiger Stadt, die am letzten 15. März 48 Jahre erreicht hatte; 40 Jahre davon im öffentlichen Schuldienst. Durch ihren Unverstand haben viele Eltern — darunter sehr wohlhabende — ihre Kinder oft grosser Möglichkeiten beraubt und sie ausser Stand gesetzt, sich im nationalen Leben die gebührende Geltung zu verschaffen. Verkannt wird von ihnen auch der bildende Einfluss unserer gediegenen deutschen Presse. Wo Schule und Haus zusammenwirken, wo in der Familie die deutsche Sprache liebevoll gepflegt wird, da reifen auch die Früchte deutscher Herzensbildung: Sittsamkeit, Wohlanständigkeit, Bescheidenheit, Aufrichtigkeit, Gehorsam gegen die el-

terliche Autorität, deutsches Pflichtgefühl.

In Erkenntnis alles dessen hat denn auch die am 6. Oktober 1901 zu Philadelphia abgehaltene konstituierende Konvention des Deutschamerikanischen Nationalbundes * die Pflege der deutschen Sprache in Schule und Haus mit auf ihr Banner gesetzt. Der Unabhängige Bürgerverein von Maryland ist seitdem dieser Aufgabe treulich nachgekommen. Und mit weitreichendem Erfolg. Es sei nur darauf hingewiesen, dass sich in unserem neunköpfigen Schulrat ein Vertreter unseres Deutschtums befindet, sowie dass der *Turnunterricht* an sämtlichen Schulen unter die Oberleitung eines hervorragenden Abiturienten des Turnlehrerseminars des Nordamerikanischen Turnerbundes, Herrn Adolph Picker, gestellt ist. Das Turnen steht nun auch in herrlicher Blüthe.

So gewährt denn das vergangene Vierteljahrhundert dem Rückblick ein Bild raschen Fortschreitens in unserem Schulwesen. Leider nur auf der materiellen Seite. *Die Herzensbildung* ist vernachlässigt worden. Sonst würde heute u. a. der Ausblick in unser nationales Leben nicht durch Unduldsamkeit, Missgunst und andere dunkle Mächte getrübt werden. Es ist der Arglist gelungen, die Begriffe von persönlichen Rechten nach eigenem Gutdünken in unerhörter Weise zu verzerren, und die gedankenlose Masse stimmt auch noch heute in das Kreuzige der Pharisäer mit ein. Die mit jedem Rechte verknüpfen Pflichten werden totgeschwiegen. Es fehlt am Pflichtgefühl. —

Die weiteren und höheren Aufgaben unseres Erziehungswesens, in Schule und Haus, sind hiernach offensichtlich. Für uns Deutschamerikaner gilt es dabei vor allem, dass wir das eiserne Pflichtgefühl, wie wir es von unseren Altvorderen geerbt, in unseren Kreisen treulich hegen und pflegen, um es wirkungskräftig auf unser Bevölkerungselement vererben zu können, zum Heile unseres schönen Landes, zum Heile wahren Menschentums.

„Was du ererbt von deinen Vätern hast,
Erwirb es, um es zu besitzen."

Carl Otto Schönrich.

---

* Dr. Learned und der Schreiber vertraten dabei den Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbund.

Cincinnati.

Für die November-Versammlung des *Deutschen Oberlehrervereins*, die mit einem gemeinschaftlichen Mittagessen verbunden war, stand Kollege Paul von Horn auf dem Programm mit dem Thema „Zur Hebung des deutschen Unterrichts". Der Referent wies an der Hand von Schulratsberichten darauf hin, dass in den letzten zehn Jahren die Beteiligung am deutschen Unterrichte hier merklich nachgelassen habe. Dieser Rückgang sei hauptsächlich dem nahezu gänzlichen Aufhören der deutschen Einwanderung zuzuschreiben. Trotzdem könnte und sollte sich die deutsche Schülerzahl auf der früheren Höhe erhalten, wenn sich die Eltern der zweiten und dritten Generation deutscher Abstammung der erzieherischen Vorteile der Erlernung einer Fremdsprache mehr bewusst wären. In dieser Hinsicht würde von Eltern deutscher Abstammung oft schwer gesündigt.

Sowohl von dem Vortragenden wie mehreren anderen Kollegen wurden im Verlaufe der Diskussion verschiedene Vorschläge gemacht, wie dem Rückgang in der Schülerzahl gesteuert und der Deutschunterricht selbst verbessert und gehoben werden könnte. Zur endgültigen Beschlussfassung wurden jedoch sämtliche Vorschläge und Anträge auf die nächste Versammlung des Vereins verschoben.

Der neue Vorstand des *Deutschen Lehrervereins* hatte mit seiner ersten Versammlung grossen Erfolg. Dieselbe fand am 2. Dezember im Esssaal der McAlpin Co. statt und war sehr gut besucht. Ungefähr siebzig Mitglieder nahmen an dem gemeinschaftlichen Mittagessen teil und nach diesem kam ein vorzügliches Programm zur Durchführung. Frl. Minna Dorn erfreute die Anwesenden mit mehreren hübschen Liedern. Herr Meyer-Eigen hielt einen Vortrag über Hauptmanns Tragikomödie „Die Ratten", der den besten literarischen Vorträgen an die Seite gestellt werden kann, die in den letzten Jahren in Cincinnati gehalten worden sind. Der Vortragende beleuchtete nicht nur klar und deutlich das Wesen und die Gestaltung der Dichtung, sondern rezitierte auch mehrere Stellen daraus in meisterhafter Weise. Von dem realistischen Dichter Gerhard Hauptmann sagte er unter anderem, dass er nicht in den Schmutz hinabsteige des Schmutzes oder der Frivolität halber, oder um denselben sensationell zu verwenden, sondern wie ein Armenarzt

mit der Absicht, die Schäden des Volkes zu heilen.

Den Schluss des unterhaltenden Teils bildete ein vorzüglicher Pianovortrag von Frl. Elreda Tessmann. Bei der Erledigung des Geschäftlichen wurden sieben neue Mitglieder aufgenommen, nämlich: Frl. E. Lindenlaub, Frl. E. Nadel, Frau Reinecke, Frau Rogge, Frl. London, Frl. Niemann und Herr F. R. Jacobs. Beschlossen wurde, alle Lehrer und Lehrerinnen, die als solche in letzter Zeit pensioniert worden sind, als Ehrenmitglieder zu betrachten und ihnen die gebräuchlichen Diplome auszustellen. Zur Erhaltung des Zoologischen Gartens wurden trotz niedrigen Kassenbestandes vom Verein zehn Dollars beigesteuert. Eine Weihnachtsfeier wurde angeregt, aber unter dem Hinweis, dass die Zeit zum Festefeiern für Deutsche noch nicht gekommen sei, abgelehnt. Unter demselben Hinweis fand auch der Vorschlag zur Abhaltung einer Washington-Geburtstagsfeier wenig Gegenliebe.

Seit vielen Jahren erhielten unsere berühmten *Mai-Musikfeste* hier durch die Kinderchöre eine ganz besondere Anziehungskraft und eine gewisse Weihe. Nur wenige der vornehmen Besucher und Besucherinnen dieser schönen Musikfeste hatten aber eine Ahnung davon, wie viele Zeit und Mühe die Einstudierung dieser Chöre erforderte. Nur die Lehrer jener Schulen, woraus die Kinderchöre zusammengestellt wurden, wissen es, wie viele kostbare Schulzeit dem Einüben der Chorlieder geopfert wurde; und sie wissen es auch, wie die nicht ausgewählten Schüler (das war natürlich die Mehrzahl) ungefähr vier Monate lang beinahe gar keinen Gesangunterricht bekamen. Nur mit Widerstreben hat man darum dem alljährlichen Drängen der Festbehörde nachgegeben. Als aber die feudalen Patronessen der Mai-Musikfeste kürzlich den Leiter des Gesangunterrichts an unseren öffentlichen Schulen, Herrn Walter Aiken, wiederum um die Mitwirkung der Schulkinder ersuchten, erklärte er den Damen rundweg, dass er gerade im Interesse der Schule und des Musikunterrichts das freundliche Gesuch ablehnen müsse. Später mal wieder; jedes Jahre gehe das nicht, das sei zu viel verlangt! — Bravo! Diese Absage hätte schon früher erfolgen sollen!

E. K.

Evansville.

Fremder Eingriff in Schulangelegenheiten. Die hiesige Musikervereinigung (Musicians' Union) hat eben ein Ultimatum an die High School gesandt, welches die *Aufhebung ihrer Musikkapelle* fordert. Die Kapelle wird in Boykott getan, weil sie sich dem Arbeiterverein nicht anschliesst. Sie darf nicht einmal in der Schule selbst spielen. In einer Unterredung sagte der Kapellmeister, Prof. M. B. Chenhall, die Berufsmusiker seien nur neidisch auf die Schulkapelle, weil diese ausserordentlich gute Musik liefere. Als die Kapelle gegründet wurde, erhob die Zunft keinen Einspruch. Erst vor einiger Zeit, als die Kapelle sich ziemliches Ansehen erwarb, entdeckte man auf einmal, dass sie in ungerechter Konkurrenz mit der Zunft stünde. Also handelt es sich ihrerseits wahrscheinlich um kein Prinzip, sondern lediglich um die Unterdrückung des Wettbewerbes.

Gemäss welchem Grundsatz besitzt die Zunft das Recht, in Schulangelegenheiten einzugreifen? Die theoretischen Zwecke der Arbeitervereine sind an und für sich lobenswert; darauf wollen wir nicht eingehen. Aber die Aufwiegler, die an der Spitze der Handwerkervereine stehen, haben schon so lange das wirtschaftliche Leben des Landes tyrannisiert, dass man kaum mehr daran denkt. Jetzt aber reckt der Spuk des Despotismus, der vor allen anderen dem Deutschen so unerträglich ist, mitten in unserem Schulwesen sein hässliches Haupt empor und bedroht die Selbständigkeit desselben. Das mag übertrieben klingen. Aber wenn die Schule sich dies eine Mal ergibt, dann hat sie die Herrschaft der Zünfte anerkannt. Wenn sie sich aber das erste Mal wehrt, ob mit Glück oder umsonst, so kann sie sich das zweite Mal auch konsequent wehren. Die Schulen dürfen keine Demagogenherrschaft leiden, und ebenso wenig dürfen die guten Bürger der Stadt irgend welchen Druck auf die Schulen seitens der „Unions" dulden. Denn davon hängt vor allen Dingen die Existenz der Gewerbe- und Fortbildungsschulen ab. Hoffentlich werden der Schulrat und die Bürger die Rechte der Schulen eifrig verteidigen, dass man bis nächsten Monat einen neuen Sieg der Freiheit berichten kann.

H. A. Meyer.

Milwaukee.

Bemerkenswerte literarische Ereignisse und Vorträge.—Der hiesige *Zweig des Alumnenvereins* des Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerseminars hat einen *Literaturkursus* ins Le-

ben gerufen. Jeden Sonnabend, von 10 bis 12 Uhr, vormittags, hält Herr Seminarlehrer O. Röseler den ca. 20 Besuchern des Kursus einen Vortrag über die neuzeitliche deutsche Literatur und deren Vertreter. Liliencron, das führende Talent der modernen Lyriker, und die sich um ihn gruppierenden Schriftsteller wurden bereits behandelt. — Desgleichen veranstaltet Dr. Curt Baum *literarische Abende*, die für das Deutschtum unserer Stadt eine neue Quelle der Kraft und des Lebens zu werden versprechen. An der Spitze des Programms standen hier Börries von Münchhausen und Detlev von Liliencron. Zwei Herren vom hiesigen deutschen Theater brachten ausgewählte Gedichte und Balladen zum Vortrag, während Dr. Baum zwischendurch im Plauderton über die Schaffensart beider Dichter, ihren poetischen Charakter, die Verschiedenartigkeit ihres dichterisches Empfangens und das literarische Milieu der Zeit, aus der sie wurden und reiften, erzählte.

Unter den Auspizien der hiesigen *Deutschen Literarischen Gesellschaft* wurden in den letzten zwei Monaten bereits zwei interessante Vorträge gehalten. Der bekannte deutsche Schriftsteller H. Urban hatte sich als Thema gewählt: „Der Krieg, Deutschlands Lehrer." Redner erklärte vor allem, dass Deutschland durch diesen Weltbrand in dem kommenden Frieden eine ganz andere Gestaltung annehmen wird. Die neue Zeit, die kommen wird, wird eine eiserne, harte Zeit sein, eine Zeit umspannender Rüstung und Bereitschaft. Der Krieg hat auch die immer deutlicher gewordenen Fäulniserscheinungen im deutschen Leben beseitigen lassen: in der Politik, der Kunst, der schöngeistigen Literatur, der Malerei und in der Bildhauerei. Das deutsche Volk, so hob der Redner hervor, sei als Ganzes im innersten Kern noch gesund geblieben, sonst wäre es unmöglich gewesen, dass es diesen Krieg mit der beispiellosen Entfaltung höchster militärischer und sittlicher Kraftentfaltung führen könne. Im neuen Deutschland wird der alte Sozialismus keinen Raum mehr finden; er wird an dem Ausbau des Vaterlandes mitarbeiten. Grosse volkswirtschaftliche Probleme harren der Lösung.

In dem zweiten Vortrag redete Prof. Kuno Meyer über „Sir Roger Casement." Er zauberte in seinen Ausführungen das Porträt des hingerichteten irischen Patrioten, der ihm persönlich bekannt war, vor die Augen der Zuhörer, der nicht, wie England ihn beschuldigt hat, einen Verrat begehen wollte, sondern nur die Irländer bewaffnen wollte, damit sie nicht gezwungen werden könnten, für England auf französischem Boden zu verbluten. Er nannte ihn einen Patrioten von der edelsten Gesinnung und einen Märtyrer seiner Sache, an Charakter gleich einem Washington. Casement glaubte, dass das Geschick Irlands durch ein siegreiches Deutschland besser gestaltet werden könne. Redner liess durchblicken, dass England durch die Verurteilung des Patrioten einen verhängnisvollen Fehler begangen hat. — Regen Zuspruch finden auch die jeden Freitagabend im Republican House stattfindenden Vorträge von Mr. Percy Ward: *„Die grössten Religionen der Welt."* Dass dieser „English-Man" in dieser Zeit der Lüge und der Niedertracht gelegentlich eines Vortrages über Voltaire frei und offen das preussische Hohenzollernhaus, besonders von Friedrich dem Grossen an, als Hort der Freiheit und des Rechtsgefühls bezeichnete, machte besonders auf die anwesenden Deutschamerikaner einen wohltuenden Eindruck. **D.**

IV. Alumnenecke.

Literaturkursus.

„Wenn ihr uns nur wolltet lesen!
Was haben wir von dem Denkmalwesen?
Ach, wonach wir gedarbt im Leben,
Jetzt könnt ihr es so leicht uns geben:
Ein wenig Liebe. Der Tod macht uns billig.
Kauft uns. Aufs Denkmal verzichten wir willig.
Mehr freut uns, wenn ihr ein Lied von uns kennt,
Als wenn unser Bild in der Sonne brennt.
Eure Liebe sei unser Postament."
G. Falke.

Nun leben wir ja heute im Banne der Grossstadt, der unerschöpflichen Quelle des Unbeständigen, der Abwechslungsgier, die in ihrem nächsten Bereiche alles überflutet und in immer dünner verlaufenden Fäden bis zum entfernten Weiler dringt. In nervöser Hast

greift die Genusssucht nach all dem Firlefanz, der augenfällig und -gefällig auf der Oberfläche breit dahertreibt, mit dessen Erwerb der äussere Mensch auf die gedankenloseste Weise den inneren zufriedenstellt. Wir leben im Zeitalter der Reklame. Wer etwas ist oder etwas sein will, fügt sich der Mode. Die Mode, ganz gleich auf welchem Gebiete, gibt den Grundton für die Lebensanschauung und -weise. Der elementare Zug nach Befriedigung materialistischer Wünsche zieht auch viele moderne Dichter mit zentrifugaler Gewalt in den Geld- und Genusstaumel. Eine Flut wertlosen Zeugs nimmt in marktschreierischer Reklame echten Perlen der Dichtung Luft und Licht. Töne, die vor Jahrzehnten gesungen, schlagen erst jetzt ans Ohr des Publikums, und zu einer Zeit, in der die Modedichter längst vergessen, räumt man dem Genie und dem Talent einen Sitz auf dem Parnass ein, den sie schon lange innehalten.

In den Schulen, den geistigen Rüststätten, trägt man dann harmlose Stichproben der jungen Lyrik auf. Eine eingehende Behandlung schliesst gewöhnlich mit den Dichtern der Zeit von 1848—70 ab, als ob die beiden folgenden Generationen einer näheren Betrachtung nicht wert seien. Nach der Schulzeit nehmen uns Beruf und Gesellschaft in die Lehre. Wird der Geschmack einiger nicht ausschliesslich auf den modischen Lebensgenuss abgestimmt, so lassen sie doch ihren inneren Menschen auch weiterhin nur von den dichterischen Sternen vergangener Generationen beleuchten und erwärmen. Es ist nur ein enger Kreis, bestehend aus Künstlern und Berufsästheten, dessen Glieder mit beiden Füssen in der Geisteswelt der Gegenwartsdichtung stehen. Das Publikum weiss nichts von dem Ringen und Erschaffen, das in seiner Mitte gährt und gebärt.

Dass ein Dichter wie zum Beispiel Detlev von Liliencron am Abende seines Lebens den langverdienten Kranz ernten durfte, verdankte er dem Umstande, der ihm die Zeit plötzlich nahe gerückt hatte. Lange genug musste auch er darben, bis er Anerkennung fand, und es ist noch ein langer Schritt zum Herzen des grossen Lesepublikums.

In allen Dur-Tonarten schimpfen die Dichter des jungen Deutschland auf die „Philister" und ‚Banausen", die ihren Klängen gegenüber taub bleiben. In diese Klasse rechnen sie natürlich auch die Volkserzieher, die von Jahr zu Jahr mit und ohne Feuer das Dichterevangelium von Klopstock bis Geibel pauken. Die Schule reguliert die Geistesdiät des Volkes. Wenn die moderne Dichtkunst dem Schüler ein mit sieben Schlüsseln verschlossenes Wunderland bleibt, so haben die modernen Dichter ihren doppelten Bankrott zum Teil der Amme im Schulzimmer zu verdanken.

Gute Dichter sollen scheinbar wie gute Weine ihren Wert durch den ehrwürdigen Staub der Jahre gewinnen. Aus dem Wein wird Ambrosia, aus dem Dichter ein Gott. Reden wir doch von dem göttlichen Goethe. Den herben Beigeschmack des allzumenschlichen Menschen Goethe hat die Zeit abgeblendet. Und er durchkostete das Leben und die Liebe in allen ihren Phasen mit einer nicht minder den Philister abstossenden Urwüchsigkeit als der vielgeschmähte und vielgeliebte Freiherr, der einer neuen, lebensfähigen Lyrik die Schleusen öffnete.

Die Dichtung des jungen und jüngsten Deutschlands zum Gegenstand eines eingehenden Studiums unter Leitung kundiger Führerschaft machen zu können, ist ein Genuss, der zugleich einer inneren Stimme der Pflicht gerecht wird. Denn es hat doch jeder deutsche Lehrer in Milwaukee, dem seine Weiterbildung am Herzen liegt, den Mangel an planmässiger Studiengelegenheit während des Schuljahres empfunden. Wer ein Sammler von „Credits" ist, kann allerdings diesem praktischen Geistessport in den Sommerferien obliegen. Wenn wir es aber mit unserem inneren Menschen gut meinen, so ist unser Augenmerk nicht allein auf die praktische Seite des Weiterstudiums gerichtet, sondern auf dessen ästhetischen Wert erhöhten Lebensgenusses. Wir haben, was wir wünschen. Der liebenswürdigen Bereitwilligkeit Herrn Seminarlehrers Röseler haben wir es zu verdanken, dass der geplante Literaturkursus verwirklicht werden konnte. Am 11. November fand die erste Vorlesung statt, die sich mit jedem Samstag fortsetzt. Die numerische wie individuelle Teilnahme war, wie zu erwarten, befriedigend und aufmunternd. Die Zahl der Zuhörer ist im Wachsen begriffen. Herrn Röselers Vorträge stillen nicht nur den momentanen Wissensdurst, seine anregenden Studien lassen auch seine Zuhörer nicht ruhen: es wird gelesen und fleissig gelesen. Man gehe nur einmal des Samstags abends in die öffentliche Bibliothek, um sich einen der letztbespro-

chenen Dichter von seinem bisher verstaubten Sitze herunterholen zu wollen. Die Regale sind der gesuchten Schätze beraubt, wie von einem feinen Kamm durchzogen. Aus jüngeren und älteren Seminarjahrgängen setzen sich die Reihen der Hörerschaft zusammen: man geht in eine Schule, in welcher man nie auslernt.

Die bisherigen Vorlesungen über die neuere deutsche Literatur behandelten:

1. Philosophie, politische und wirtschaftliche Einflüsse.
2. Liliencron.
3. Liliencrons Einfluss auf moderne Lyrik.

Die nächsten Vorträge befassen sich mit:

Berliner Theater und Literaturkritiker.

Entwicklung der naturalistischen Richtung.

Einfluss Nietzsches auf die deutschen Dichter.

H.

V. Umschau.

Die 34. Jahresversammlung der Neu-Philologen-Vereinigung (Modern Language Association of America) findet in der Weihnachtswoche, vom 27. bis 29. Dezember, unter den Auspizien der Princeton-Universität in Princeton statt. Fünf unter den 27 Arbeiten, die zur Verlesung kommen sollen, behandeln deutsch-sprachwissenschaftliche oder deutsch-literarische Fragen; dazu treten noch zwei unter weiteren 20 Arbeiten, die nur dem Titel nach angemeldet sind. Die übrigen 40 Abhandlungen beschäftigen sich mit dem Englischen, Französischen und Spanischen. Im Deutschen kommen die folgenden Gelehrten zu Worte: Prof. Anton Appelmann, Dr. Alexander Green, Prof. John Whyte, Dr. Friedrich Schoenemann, Prof. Paul R. Pope, Prof. Louise Mallinckrodt Kueffner und Prof. Lillian L. Stroebe. Alle Einzelheiten bezüglich der Tagung, sowie die Belegung des Quartiers geschieht durch ein Lokalkomitee, an dessen Spitze Professor V. L. Collins, 214 Western Way, Princeton, N. J., steht.

Ein bedeutend besseres Verhältnis der Anzahl der deutschen Arbeiten zu der Gesamtzahl der angekündigten Vorträge besteht in dem Programm der *21. Jahresversammlung* der *„Central Division of the M. L. A. of A."* Dieser Zweig tagt in Chicago unter den Auspizien der Universität Chicago und der Northwestern University an denselben Tagen wie der Hauptverein. Der Nachmittag des 28. Dezember ist den Abteilungsversammlungen überlassen. In der Sektion für Germanische Sprachen sollen unter anderen die folgenden Themen zur Verhandlung kommen: ‚Some Questions in Regard to Graduate Work in German" (Prof. E. H. Lauer, Eröffnung der Diskussion durch Prof. B. J. Vos); „Translation in the Classroom" (Prof. B. Quincy Morgan, Eröffnung der Diskussion durch Prof. J. T. Hatfield), und „Die Technik der direkten Methode" (Prof. A. Kenngott). Ausser diesen Vorträgen werden noch solche von den Professoren Oscar Burckhard, Otto Heller, Karl Young, Julius Goebel, Starr W. Cutting, J. T. Hatfield, Ernst Feise, Ernst Voss und H. C. Keidel gehalten werden. Unter den 36 Arbeiten behandeln also 12 deutsch-wissenschaftliche Fragen. Dazu kommen noch 3 unter den 25 nur dem Titel nach angemeldeten Artikeln, nämlich die von den Professoren Wm. F. Luebke, J. E. Gillet und Dr. Ch. J. Rudwin. Das Hauptquartier der Vereinigung ist das Fort Dearborn Hotel, Chicago. Professor E. P. Baillot, Northwestern University, Evanston, Ill., ist der Vorsitzende des Lokalausschusses, und durch ihn ist jede weitere Auskunft zu erhalten.

Zwei wichtige Bewegungen im amerikanischen Schulwesen sind das Verlangen nach der *„Junior High School"* und das nach dem *„Junior College"*. Beide Ideen sind schon in die Tat umgesetzt worden mit scheinbarem Erfolg.

Die Schaffung der *Junior High School* bringt den Elementarunterricht nach dem sechsten Schuljahre zum Abschluss, der Sekundärunterricht beginnt also zwei Jahre früher. Als Vorteile werden u. a. angeführt, dass Fachlehrer in diesen beiden Jahren bessere Leistungen aufweisen könnten als Klassenlehrer, dass die Schüler gewisse Studien, wie etwa die fremden Sprachen, früher anfangen und länger betreiben könnten, dass bei anderen Fächern es günstiger wäre, wenn man den

Stoff auf sechs Jahre statt auf vier verteilen könne. Dass unsere High Schools sehr fragmentarisches Wissen geben und alles andere eher als gründlich sind, ist schon oft bemerkt worden.

Eine andere Bewegung sucht die Tätigkeit der High School nach oben auszudehnen. In den ersten beiden College-Jahren wäre dem Schüler besser gedient durch wirklichen Unterricht als durch das Hören von Vorlesungen. Der Unterricht der beiden ersten College-Jahre ist doch allgemeiner Natur und könnte, so wird behauptet, von gut vorgebildeten High School-Lehrern und in den kleinen Colleges eher vorteilhafter erteilt werden als den grossen Universitäten. Wären diese Klassen mit der High School verbunden, könnte der Schüler sich die Ausgaben sparen, die der Autenthalt in der Ferne bedingt, auch wären möglicherweise die Zerstreuungen des College-Lebens zum Teil beseitigt.

Wenn man diese beiden Ideen verbindet, so hätte man eine achtjährige High School zwischen der Elementarschule und der eigentlichen Universität. Vielleicht kommen wir hierzulande im wesentlichen zu der deutschen Einteilung. Ob wir dann aber den deutschen Geist der Pflicht und des gründlichen Arbeitens der amerikanischen High School einflössen könnten, dass diese auch in Wirklichkeit und nicht nur äusserlich dem deutschen Gymnasium ähnlich sei, das ist noch sehr zu bezweifeln.

Das *„Modern Language Bulletin"* (Los Angeles) vertritt die Interessen des fremdsprachlichen Unterrichts in Kalifornien. In dem Oktoberheft fordert Professor W. A. Cooper von der Stanford Universität die Lehrer des westlichen Staates auf, eine „California Association of Modern Language Teachers" zu organisieren. „The feeling of numbers and solidarity would be inspiring." Auch könnten die Lehrer der verschiedenen Sprachen im edlen Wettstreit vieles gewinnen. Die Probleme, die heute den Lehrer fremder Sprachen beschäftigen, seien von der allergrössten Wichtigkeit und erheischen die Aufmerksamkeit eines jeden Lehrers, sei er Universitäts- oder Volksschullehrer. Die Ziele des modernsprachlichen Unterrichts befänden sich in der Schwebe. „A generation ago the modern languages were still engaged in a bitter struggle for a place beside the ancient languages. After gaining a place they had to free themselves from the traditions of ancient language teaching, for it was recognized that a living language must be treated as alive, not as dead. An important new science has come to the fore, the physiology of speech production..... The requirement has been shifting, from teaching something about a foreign language to cultivating the ability to use it as a key to unlock a foreign literature and culture."

In dem *Jahresbericht* des Professors Nicholas Murray Butler, des Präsidenten der *Columbia-Universität* in New York, wird erklärt, dass die Universität ein weiteres Kapital von $30,000,-000 nötig hat, um die notwendigen Erweiterungen und Neuerungen vorzunehmen. Zwölf Millionen werden allein für die Modernisierung der medizinischen und chirurgischen Abteilungen als erforderlich erachtet. Die der Anstalt zugeflossenen Gaben beliefen sich im letzten Jahre auf $1,386,205. Die Zahl der Studenten beträgt 19,094, oder 2,922 mehr als im vorigen Geschäftsjahr.

Mit besonderer Freude begrüssen wir die *Wiederherausgabe der Mitteilungen des Deutschamerikanischen Nationalbundes*, die seit einigen Monaten ihr Erscheinen eingestellt hatten. Die vorliegende Dezembernummer ist zwar nicht so stark an Seitenzahl wie ihre Vorgänger; dagegen ist ihr Inhalt ebenso anregend wie der früherer Hefte. Unter den im vorliegenden Hefte enthaltenen Artikeln ist besonders die von George Seibel, Pittsburgh, gelegentlich der Feier des Deutschen Tages zu Johnstown, Pa., gehaltene Festrede: „The Hyphen in American History", erwähnenswert.

Vor der *neusprachlichen Abteilung* der *„California High School Teachers' Association"* hielt Herr Professor Schilling von der Universität Kalifornien eine Rede zugunsten der direkten Methode. Als Einleitung schilderte er seinen Besuch in der berühmten Frankfurter Schule des Herrn Dr. Max Walter. Dann sprach er über den Zustand des deutschen Unterrichts in Kalifornien, ehe die direkte Methode angenommen worden war. In den letzten neun Jahren aber hatte, so führt er aus, dieser Unterricht einen ungeahnten Fortschritt aufzuweisen, den er allein dem belebenden Einfluss der direkten Methode zuschrieb.

Herr Kollege Weigel von der Universität Chicago hielt am 10. November

vor dem *„German Round Table"* der *„Kansas State Teachers' Association"* einen Vortrag über die Erwerbung eines Wortschatzes in einer fremden Sprache.

Die deutsche *Gesellschaft für Volksbildung* hat seit Beginn des Krieges 520,000 Bücher und 108,000 Bände und Hefte von Zeitschriften ins Feld geschickt.

In *Leipzig* wurde am 2. September *die Reichsbücherei* eröffnet, welche alle neuen Bücher und Schriftwerke Deutschlands aufnehmen soll.

In *England* ist die *Absage an das deutsche Schulwesen* noch immer an der Tagesordnung; dafür rühmt es seinen eigenen, in Cricket geschulten Leuten nach, dass sie die schnellsten, zähesten und sichersten Handgranatenwerfer seien. Was der deutschen Wissenschaft und ihrer Anwendung im Krieg zugeschrieben wird, wollen wir nicht wiederholen. Den Anklagen gegen die deutsche Wissenschaft parallel gehen die Klagen, dass die englische Schule zu wenig wissenschaftlich gearbeitet habe. Ein ernster Ton gehe durch die Äusserungen hervorragender Männer und der Presse. Handelskammern und Verbindungen von Geschäftsleuten lassen sich vernehmen. Das neu entstandene Reorganisationskomitee mit Lord Rayleigh, Sir Ray Lankester, Sir William Ramsay lenke die öffentliche Aufmerksamkeit auf die Vernachlässigung der physikalischen Wissenschaften. Grössere Beachtung müsse den Tatsachen und Grundsätzen der Mechanik, der Physik, Chemie, Geologie, Geographie und Biologie geschenkt werden. Der Direktor des City Technical College in Cardiff erklärte, Britannien sei in der technischen Ausbildung fast um ein Jahrhundert zurück. Die fortgesetzte Abneigung gegen diesen Zweig der Ausbildung mache England unfähig oder unwillig, im kommenden Handelskampf die Führung der Nationen zu übernehmen. Forschung müsse gefördert und wissenschaftliche Ergebnisse in der Fabrikation mehr verwendet werden. Lord Haldane, A. Bennett, H. G. Wells kommen zu demselben Schlusse: mehr praktische Bildung. Vertreter von fünf Gelehrten-Gesellschaften (Klassische, Englische, Geographische, Geschichtliche, Modernsprachliche) verlangen eine umfassende Revision der nationalen Bildung vom Standpunkt der gegenwärtigen Bedürfnisse aus. — so stark ist der Ruf nach Schulreform, dass die Regierung, die Presse sagt the Prime Minister, zwei grosse Kommissionen von je 15 Mitgliedern eingesetzt hat, eine naturwissenschaftliche und eine literarische — the Science Committee und the Modern Languages Committee —, um die Stellung der Naturwissenschaft und der neueren Sprachen im Unterrichtsplan zu untersuchen und Anträge über Massregeln zu stellen, die im Interesse von Handel, Gewerbe, Industrie und Staatsdienst liegen. Dabei kommen hauptsächlich die Mittelschulen und Universitäten in Betracht. Männer der Wissenschaft, Politiker und des Gewerbewesens wurden in diese Kommissionen berufen. Darunter auch je ein Lehrer, d. i. der Präsident und der Sekretär des englischen Lehrerbundes.

Die deutsche Schule in russischer Beleuchtung. In der „Nowoje Wremja", dem bekannten Petersburger Deutschen-Hetzblatt, schreibt der russisch-nationalistische Politiker Menschikow unter dem Titel „Das Gehelmnis der deutschen Erfolge": „Wir kennen Deutschland wie Russland noch allzu wenig.—Indem wir immer wieder wiederholen, dass es der deutsche Schullehrer gewesen sei, der bei Sedan die Franzosen geschlagen habe, — fällt es uns gar nicht bei, dass es der russische Schullehrer gewesen ist, der Russland bei Mukden geschlagen hat. Denn eben seiner von oben bis unten schlechten Schule verdankt Russland seine kriegerischen und friedlichen Niederlagen. ‚Wenn man in eine Volksschule in Deutschland kommt' — so schreibt mir ein russischer Gelehrter, — ‚so gewinnt man in anschaulicher Weise die Überzeugung, dass sie gar nicht anders kann, als gewaltige Ergebnisse zu zeitigen.' So einfach und verständig ist dort die Fabrikation von für das Leben tauglichen jungen Leuten organisiert. In der Einfachheit und Vernünftigkeit der Schulhandgriffe sind aber die grossen Prinzipien unverkennbar, die seinerzeit von einer Reihe genialer Pädagogen verlautbart worden sind. So führt die Konzentration des Unterrichts in verschiedenen Fächern der Seele der Kinder, abgesehen von Kenntnissen, immer dieselben Grundlehren moralischen Charakters zu: die Liebe der Familie zum Vaterlande, Religiösität, Mut, Treue, Wahrhaftigkeit u. s. w. Die deutsche Schule erzieht sittliche Menschen, unsere scholastische Schule dagegen demoralisiert sie. ‚Du, deutsches Kind, sei tapfer, treu und wahr!' — das ist das Leitmotiv

der deutschen Schule. Und wie oft hört man es wohl in der russischen? Während die deutsche Schule nicht Anstand nimmt, die Tugend für einen nationalen Vorzug der Deutschen zu erklären, wird bei uns schon dies Wort selten anders als im ironischen Sinne gebraucht. Dank der erzieherischen Methode des Unterrichts nehmen die Kinder aus der deutschen Schule neben Kenntnissen auch noch etwas unermesslich Wertvolleres mit ins Leben — Pflichtgefühl, feste moralische Grundlagen, die durchaus bestimmt und klar sind und sozusagen das Bollwerk der Seele ausmachen. Der Horizont der Deutschen kann auch beschränkt sein, aber er ist standhaft und gibt einem edlen Charakter eine feste Stütze. Welch eine gewaltige Erleichterung für die Mehrheit der Durchschnittsnaturen ist es nicht — bereits von vornherein fertige Verhaltungsmassregeln zu haben und in vielen Zufälligkeiten des Lebens ohne Nachdenken, ohne Schwanken, ganz gewohnheitsmässig und dabei doch richtig, fehlerlos handeln zu können. Für die Freiheit bleibt noch genügend Raum, aber sie ist rationell beschränkt und nicht ohne festen Grund wie bei uns."

In der Julinummer der "Revue de l'enseignement des langues vivantes" nimmt Henri Hauvette entschieden Stellung gegen solche, die *den Unterricht in der deutschen Sprache* nach dem Kriege abschaffen möchten. Durch das Studium fremder Sprachen bleibe ein Land in geistiger und wirtschaftlicher Berührung mit fremden Ländern, was für die Wohlfahrt einer Nation unerlässlich sei. — Der Krieg scheint also noch nicht alle Vernunft untergraben zu haben.

John Andressohn.

VI. Vermischtes.

Weihnachten. *

O Weihnachtszeit, du schöne Zeit,
Du nahst im Festes-Kleide;
Doch deinen sonst so hellen Schein
Hüllt diesmal düstre Trauer ein.

So mancher, der im letzten Jahr
Geweilt im Kreis der Lieben,
Ruht, von der Heimat abgewandt,
Im Heldengrab im Feindesland.

Wir folgten auch des Königs Ruf
Und eilten zu den Fahnen;
Wir zogen kampfbereit hinaus,
Verliessen Heimat, Hof und Haus.

Nun denken wir an Weib und Kind,
Die ferne von uns weilen! —
Wie war's uns einst um's Herz so leicht,
Heut ist das Auge tränenfeucht.

Wie schmückt ich sonst den Weihnachtsbaum
Voll Freud und voller Wonne;
Heut putzt ihr Lieben ihn allein,
Und denkt gewiss dabei auch mein!

An Mitteln arm, im Herzen warm,
Bracht heim ich manche Gabe;
Doch nun als armer Landsturmmann
Ich niemand etwas geben kann.

Drum, Weihnachtsmann, tritt für mich ein,
Klopf an bei meinen Lieben,
Und sag', du kämst von mir zurück
Und brächtest ihnen Freud und Glück.

Dem lieben Vater, der im Feld,
Liess Gott bisher das Leben;
Er denkt an seine Lieben fern,
Möcht drücken ans Herz so gern!

Wie wär er froh, nur eine Stund
Im trauten Heim zu weilen,
Zu schau'n des Tannenbaumes Pracht,
Zu lauschen auf die „stille Nacht".

Als Posten in der heilgen Nacht
Fleh ich zu Gott im Himmel:
Wie einst den Hirten auf dem Feld
Bring Frieden wieder auf die Welt!

* Das obige Gedicht wurde während des ersten Kriegsjahres von Direktor Max Walter, Hauptmann des Landsturm-Infanterie-Bataillons Frankfurt A. M., verfasst und erschien in der Kriegszeitung, die an der Front zum ersten Weihnachtsfest im Felde herausgegeben wurde. Seine weiteren Erlebnisse schildert er selbst in seinem Schreiben, das wir im Septemberheft unserer Zeitschrift wiedergaben. D. R.

Und in mein stilles Nachtgebet
Schall'n donnernd die Kanonen,
Vom nahen blut'gen Ainesstrand,
Vom Kampfe um das Vaterland.

Den Donner übertönt der Ruf
Aus Millionen Seelen:
Hoch Deutschland! unser höchstes Gut!
Dein bis zum letzten Tropfen Blut!

Christmette.

Die heil'ge Nacht deckt noch die Erde
Mit ihrem tiefen Weihnachtstraum. —
Da steigt schon Rauch vom frühen Herde,
Und hier und da erglänzt ein Baum.

Am Bergeshange von den Hütten,
Die fast verweht von Schnee und Wind,
Kommt tapfer es herabgeschritten:
Der Wäldler ist's mit Weib und Kind.

Es sind die Jungen und die Alten,
Die man im Tal sonst selten sieht;
Sie wollen heute Mette halten
Mit Weihnachtsglanz und Weihnachtslied.

Das Mettenglöcklein schwingt noch leise,
Da jubelt in die Sternennacht
Die alte liebe Kinderweise:
„Dies ist der Tag, den Gott gemacht."

Erich Langer.

Unruhe.

Mein Hänschen kann nicht schlafen,
So glücklich ist er heut.
O schöne, liebe, grosse,
O herrliche Weihnachtszeit!
Er hat auf seinem Bettlein
Ein Türmlein aufgeschicht',
Er lässt die bunten Schachteln
Auch noch im Traume nicht.
Und morgen schau ich, jauchzt er,
Noch einmal alles an:
Das Pferd, das Spiel, die Trommel,
Den Krieg, die Eisenbahn.
Und morgen wird geritten
Ins Feld die kreuz und quer,
O, wenn es nur schon morgen,
Wenn's doch schon morgen wär'!

Ernst Eschmann.

Stürmische Weihnachten.

Ach, dass es gar so stürmisch ist
Und gar so tobt der Wind!
Heut käm' ja noch der heil'ge Christ
Mit seinem Engelskind.
Er findet Weg und Steg wohl kaum
Und kennt sich nicht mehr aus,
Und Spiel und Puppe, Nüss' und Baum,
Die lässt er all' zu Haus.
Und will er doch noch heut zu mir,
Schick' ich ihm goldnen Schein,
Ein Lichtlein häng ich vor die Tür
Und winke ihm herein.
Das Lichtlein brennt und zündet hell.
Da horch! Was kommt heran? —
Ein Schlitten und ein froh Geschell.
Die Türe aufgetan!
Es ist's und hat sich nicht gescheut,
Und in die Stube tritt
Das Christkind, duftig überschneit,
Und bringt ein Bäumlein mit.
Ein Bäumlein, oh, so wunderfein,
Wie ich es nie geahnt.
Zuoberst hält ein Engelein
Mein Lichtlein in der Hand.

Ernst Eschmann.

Weihnachtsglaube.

Ob auch durch Welt und Winternacht
Der wilde Kriegslärm tobt und kracht,
Weihnacht ist's wieder worden.
Dem Herzen wird's so bang und schwer,
Des Weltenschmerzes dunkles Meer,
Es droht zu überborden.

Viel tausend Herzen, todeswund,
Sie seufzen auf in dieser Stund:
„O Herr, gib Fried' auf Erden!"
Und Kinderhändchen falten sich:
„Du lieber Gott, wir bitten dich,
Lass nicht den Vater sterben!"

Viel tausend Augen schauen auf
Zu der Gestirne ew'gem Lauf,
Den Weihnachtsstern zu finden.
„Du, Strahl von Bethlehem, willst nicht
Der Menschheit wieder Trost und Licht
Und Liebe heut verkünden?"

Und durch die Welt, so kalt und arm,
Dringt jetzt ein Licht, so liebewarm:
Die Weihnachtskerzen leuchten.
Es geht die alte Botschaft um,
Die Lippen bleiben still und stumm,
Die Augen leis sich feuchten.

Kann denn, so lang die Welten stehn,
Die Liebe jemals untergehn?
Wer hat den Tod bezwungen?
Hat sie nicht stets in Kampf und Krieg
Zuletzt die Herrschaft und den Sieg
Durch Nacht und Not errungen?

Die Hoffnung, die das Herz noch trug,
Sie spannt zum neuen Glaubensflug
Nun aus die zarten Schwingen.
Es ist, als ob durch Licht und Duft
Und über Schmerz und Todesgruft
Die Weihnachtsglocken klingen.

LANTERN SLIDES

German History and German Literature in slides arranged to be used during the four years of a language course. For catalogue and further information address

ANNA BERNKOPF,

503 West 121st Street NEW YORK

Und tausend Herzen stimmen ein:
Die Liebe muss doch stärker sein
Als Fluch und Tot und Hassen. —
So wollen wir nach Kinderart
Den Weihnachtsglauben rein und zart
Auf's neue heut erfassen.

Emil Wechsler.

Die drei Mägdlein.

Es sassen drei Mägdlein zusammen
Und sprachen vom heil'gen Christ,
Und was sie dann wollten beginnen,
Wenn Weihnacht gekommen erst ist.

Ich halte, so jauchzte die erste,
Vom Kuchen gar köstlichen Schmaus,
Und eile mit Tuch und mit Kleide
Sogleich auf die Gasse hinaus.

Es sprach dann bedächtig die zweite:
O Schwester, das lasse ich sein;
Ich koste ein wenig, dann schliesse
Ich Kuchen und Sachen ein.

Die dritte — sie wollte gern schweigen,
Doch liessen's die andern nicht zu.
Sie sollte auch ihnen nun sagen,
Was sie mit dem Christgeschenk tu!
Ich hole, so sprach sie, mein Körbchen,
Und fülle es froh und geschwind,
Und eile dann hin nach der Hütte
Zu Lieschen, dem armen Kind,
Und klopf' an die niedere Türe
Und rufe mit Jauchzen hinein:
O Lieschen, da siehe das Körbchen,
Das schickt dir das Christkindlein!

Vortragsbuch. Nister, Nürnberg.

Altjahrsnacht.

Das letzte liebe Fest im Jahr
Will ich in meinem Heim begehen,
Kein Bild so rein, kein Licht so klar,
Als Augen, die mich ganz verstehen.

Auch mir ging oft in Lärm und Lust
Vorbei die ahnungsreiche Stunde,
Ich hab' es heimlich doch gewusst,
Das Gold liegt tiefer auf dem Grunde.

Ein leises Wort, ein Druck der Hand
Kann ein Geschenk von Gott bedeuten,
Wir blicken in ein stilles Land
Und hören seine Glocken läuten.

A. Huggenberger.

Das neue Jahr.

Mancher Tag steigt hell empor,
Will mir nichts als Liebes zeigen;
Zieht er heim durchs goldne Tor,
Muss mein Mund in Sorgen schweigen.

Mancher Morgen trägt als Kleid
Schwere, dunkle Nebelschwaden,
Sieh, ein Wind verweht das Leid
Und ein Abend winkt voll Gnaden.

Also kann das junge Jahr,
Dem wir bang ins Auge schauen,
In ein neues Land uns gar
Lächelnd eine Brücke bauen.

Gross und nie geahnt Geschehn
Kann sein Schoss verschwiegen bergen,
Und derweil wir zagend stehn,
Steigt das Glück schon von den Bergen.

Huggenberger, Stille der Felder.

Deutsches Lesebuch für Amerikanische Schulen.

Herausgegeben von

W. H. Rosenstengel,

vormals Professor der Staatsuniversität Wisconsin,

und

Emil Dapprich,

vormals Direktor des Nat. Deutschamerikanischen Lehrerseminars

Band I Fibel und erstes Lesebuch für Grad 1 und 2.
Ausgabe A nach der Normalwörtermethode.....30 Cents
Ausgabe B nach der Schreiblesemethode.....30 Cents
Band II für Grad 3 und 4.....45 Cents
Band III für Grad 5 und 6.....60 Cents
Band IV für Grad 7 und 8.....75 Cents

Grammatische Übungshefte für Band I und II 5 Cents pro Heft.

"Wir kennen keine Lehrbücher dieser Art, die der systematisch fortschreitenden Methode so angepasst sind, deren Inhalt mit solcher Sachkenntnis und mit solcher Berücksichtigung der Bildung des Herzens und Gemütes der Kinder and alles dessen, was das Kind interessiert und ihm Freude macht, ausgewählt ist, und die edler und schöner ausgestattet sind."—New York Revue.

Verlag:

German-English Academy,

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Der Jahrgang der Monatshefte für deutsche Sprache und Pädagogik beginnt im Januar und besteht aus **10 Heften**, welche regelmässig in der Mitte eines Monats (mit Ausnahme der Ferienmonate Juli und August) zur Ausgabe gelangen.

Der jährliche Bezugspreis beträgt **$1.50**, im voraus zahlbar.

Abonnementsanmeldungen wolle man gefälligst an den Verlag: **Nat. German-American Teachers' Seminary, 558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.**, richten. **Geldanweisungen** sind ebenfalls auf den genannten Verlag auszustellen.

Beiträge, das Universitäts- und Hochschulwesen betreffend, sind an Prof. Edwin C. Roedder, Ph. D., 1614 Hoyt Street, Madison, Wis.; **sämtliche Korrespondenzen und Mitteilungen**, sowie **Beiträge**, die allgemeine Pädagogik und das Volksschulwesen betreffend, und zu **besprechende Bücher** sind an Max Griebsch, (Nat. G. A. Teachers' Seminary, Milwaukee, Wis.) zu richten.

Die Beiträge für eine bestimmte Monatsnummer müssen spätestens am Schluss des vorhergehenden Monats in den Händen der Redaktion sein.

PF
3003
M6
v.17

Monatshefte

PLEASE DO NOT REMOVE
CARDS OR SLIPS FROM THIS POCKET

UNIVERSITY OF TORONTO LIBRARY